البحث الرابع :

" المنظمة المتعلمة وعلاقتها بقوة عضو هيئة التدريس بجامعة الطائف "

إعـــداد :

د/ فاطمة زكريا محمد عبد الرازق
أستاذ مساعد بقسم العلوم التربوية
كلية التربية جامعة الطائف

د/ أحمـــد إبراهيـــم عبـــد العليـــم
أستاذ مساعد بقسم العلوم التربوية
كلية التربية جامعة الطائف

المملكة العربية السعودية

" المنظمة المتعلمة وعلاقتها بقوة عضو هيئة التدريس بجامعة الطائف "

د/ أحمـــد إبراهيــم عبــد العليم د/ فاطمة زكريا محمد عبد الرازق

• **مستخلص الدراسة** :

هدفت الدراسة معرفة درجة ممارسة جامعة الطائف لمجالات المنظمة المتعلمة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وإلى معرفة درجة قوة عضو هيئة التدريس بجامعة الطائف من وجهة نظرهم، ومعرفة العلاقة بين درجة ممارسة جامعة الطائف لمجالات المنظمة المتعلمة وقوة عضو هيئة التدريس. ولتحقيق تلك الأهداف تم بناء استبانتين: استبانة أبعاد المنظمة المتعلمة بجامعة الطائف من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس مكوّنة من (٥١) فقرة غطت ستة مجالات (إيجاد فرص التعلم المستمر، وتشجيع الحوار والاستفسار، وتشجيع التعلم والحوار الجماعي، وإنشاء أنظمة مشتركة للمعرفة والتعلم وتمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة، والقيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم). استبانة قوة عضو هيئة التدريس بالصف الجامعي مكوّنة من (٣٠) فقرة غطت خمسة مجالات (قوة القهر، وقوة المكافأة والتعزيز، وقوة الإعجاب، وقوة الشرعية، وقوة الخبير) . تكونت عينة الدراسة من (٤٥٢) عضو هيئة تدريس، اختيرت بالطريقة العشوائية البسيطة من مجتمع الدراسة. وقد أظهرت الدراسة النتائج التالية: إن مجال إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم قد احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (١,٩٩) وانحراف معياري (٠,١٣)، ومن ثم مجال القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم، ثم مجال تشجيع التعلم والحوار الجماعي، ثم مجال تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة، ثم مجال إيجاد فرص التعلم المستمر، ثم مجال تشجيع الحوار والاستفسار في المرتبة السادسة والاخيرة بمتوسط حسابي (١,٧٥) وانحراف معياري (٠,١٧). إن مجال قوة الخبير قد احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢,٢٠) وانحراف معياري (٠,٩٨)، ثم مجال قوة المكافأة والتعزيز، ثم مجال القوة الشرعية (الرسمية)، ثم مجال قوة الإعجاب، ثم مجال القوة القهرية في المرتبة الخامسة والأخيرة بمتوسط حسابي (١,٨٦) وانحراف معياري (٠,١٥) و وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين مختلف أبعاد المنظمة المتعلمة وقوة عضو هيئة التدريس بمختلف أبعادها عند مستوى (٠,٠١).

الكلمات المفتاحية: المنظمة المتعلمة، القوة، عضو هيئة التدريس، جامعة الطائف .

"The Learning Organization and its Relationship to the Power of Faculty Members at Taif University"

Abstract :

The study aimed to identify the degree of practice of Taif University of the areas of the learning organization from the point of view of faculty members , and to identify the degree of power of the faculty member Taif University from their point of view , and find out the relationship between the degree of practice of the areas of the learning organization at Taif University and the power of the faculty member. To achieve these goals, two questionnaires were built as follows:A questionnaire of the dimensions of the learning organization at Taif University from the point of view of faculty members consisting of (51) items that covered six areas which were: (creating opportunities of continuous learning, encouraging dialogue and inquiry, encouraging learning and collective conversations, creating common systems to possess knowledge and learn , enabling individuals to share a collective vision and supporting learning by strategic leadership).A

questionnaire of the power of faculty members at Taif University that was made up of (30) items that covered five areas , paragraph covered five areas which were:(the power of obligation and oppression , and the power of reward and reinforcement, the power of admiration, the power of legitimacy , the power of expertise).The study sample consisted of (452) faculty members , chosen randomly from the study population. The study results were as follows: The area of creating common systems to possess knowledge and learn ranked first, then the area of supporting learning by strategic leadership, then the area of enabling individuals to share a collective vision, then the area of creating opportunities of continuous learning, and lastly the area of encouraging dialogue and inquiry that ranked sixth. The area of expertise power ranked first, then the area of reward and reinforcement, then the legitimacy area and the area of obligation and oppression ranked fifth.The presence of a positive correlation between the various dimensions of the learning organization and the power of the faculty member in its various dimensions at the level (0.01). Keywords: the learning organization, the power of faculty members, Taif University

- **مقدمة** :

تواجه المنظمات التعليمية المعاصرة على اختلاف أنواعها العديد من التحولات والتغييرات المتسارعة التي تجتاح عالم اليوم وفي مقدمتها الثورة المعلوماتية والتقنية، والتي أصبحت محركا أساسيا لدفع المنظمات في جميع أنحاء العالم إلى التحول إلى منظمة متعلمة.

ويؤكد محمود (٢٠١١، ٤٣) أن الجامعات تواجه تحديات وأعباء كثيرة فى ظل التطور الهائل فى التكنولوجيا، ومتطلبات الجودة والاعتماد الأكاديمى،وتزايد أعداد الطلاب، والأعباء الإدارية والتدريسية والبحثية والمجتمعية والإرشادية، واحتدام المنافسة بين الجامعات... وغيرها، مما يستدعى أن تستثمر هذه الجامعات كافة جهودها ووقتها فى خدمة العملية التعليمية والبحثية والمجتمعية، وهذا يتطلب توافر مختلف عناصر القوة بين أعضاء الهيئة التدريسية حتى يمكنهم التأثير فى الآخرين وتغيير مجرى الأمور والتدخل فى عمليات صناعة القرارات واتخاذها.

كما يرى أن مؤسسات التعليم العالي تحديات كبيرة تتمثل في النمو المتزايد في أعداد الملتحقين بهذه المؤسسات وبما يفوق طاقتها الاستيعابية، مما أدى إلى انخفاض جودة المخرجات التعليمية ومردودها في سوق العمل وتحقيق متطلبات التنمية، كما شكلت مواضيع ضعف الإنفاق، والكثافة العالية، وغياب مستويات مقبولة من البنية الأساسية للمختبرا ت، وغياب الهياكل العلمية لتجديد وتجويد التعليم العالي، والافتقار إلى ثقافة التقييم الذاتي وغياب التقييم الفعال، مما شكل تحد متعدد الجوانب وجعل الدول الأقل نموا تعانى ويلات التخلف التقني والبطالة وتسعى إلى سد الفجوة التكنولوجية بينها وبين الدول الأكثر تقدما. (العربي والفشلان، ٢٠٠٩، ٩٩)

ويمكن القول أن أى نجاح جامعي يعتمد على مدى ما يتوافر في الجامعة من عناصر جيدة من أعضاء هيئة التدريس، حيث يعد كل منهم العنصر الفعال

والمهم في الجامعات، لما يقوم به من أدوار متعددة تؤثر في نجاح العملية التربوية وتتوقف عليه سمعة الجامعة وشهرتها، فالاهتمام به يعني الاهتمام بالعملية التربوية، فعلى عقولهم وأعمالهم يقوم العمل الجامعي، كما أنه المؤتمن على تدريب الطاقات البشرية، وإجراء الأبحاث العلمية التي تساهم في تقدم المعرفة وتطويرها لصالح الإنسانية.

ولكي يواجه عضو هيئة التدريس هذه التحديات، فهذا يتطلب بيئة تعلم أكاديمية وعلمية، وحرصه على استخدام الأساليب الأكثر فاعلية في التدريس والبحث، وعلى جهوده في مواكبة التطور العلمي والمعرفي في تخصصه،واستخدام الحاسوب والإنترنت لزيادة فاعلية تدريسه وبحثه، والتزامه بالجانب الإداري للعملية التعليمية، سواء أكان ذلك بتخطيط العملية التدريسية والبحثية، أم بتمكين الطلاب من الاستفادة من خبراته وتحفيزهم على الإبداع وتحسين قدراته.(غيث وقدادة، ٢٠٠٥، ٦٥؛ يوسف، ٢٠٠٥، ٣٨)

ويضيف الجنابي (٢٠٠٩، ٧) أن مكانة الجامعة ترتبط منذ نشأتها الأولى بمكانة أستاذتها، وأصبحت سمعة وقوة الجامعة اليوم تقاس بارتفاع وانخفاض أداء أو مكانة علمائها، وبالتالي تقاس بقوة أو ضعف عضو هيئة التدريس،والمرتبطة بدرجة قيام عضو هيئة التدريس الجامعي بالعمل على تنفيذ مهام الجامعة عبر وظائفه التدريسية لتحقيق مستويات عالية من الجودة في التعليم العالي.

ولهذا يرى ماكيلاند وبوياتزيس McClelland & Boyatazis (١٩٨٢، ٧٣٧) أن الحاجة العالية للقوة وامتلاكها هي السمة المميزة لأعضاء المؤسسة الناجحين. كما يرى كانتر Kanter (١٩٧٧، ٢٢؛ ١٩٧٩، ٦٥) من خلال فحصه للمؤسسات أن عدم امتلاك القوة بين أفرادها من أهم المعوقات المؤسسية.

كما يؤكد الخضر (٢٠٠٥، ١) أنه لكي يتمكن مختلف أعضاء المؤسسة من تحقيق أهدافهم سواء ما يتعلق منها بأهدافهم الشخصية أو بأهداف منظماتهم فإنهم يلجأون إلى التسلح بأنواع القوى المختلفة التي تتنوع وتتباين مظاهرها،وكلما زادت قوة الفرد داخل التنظيم زادت احتمالية نجاحه في تحقيقه لأهدافه سواء كانت تنظيمية أو شخصية.

أما بالنسبة لمكونات القوة، فقد صنف فرنش ورافن French & Raven, (1959,1-23) القوة في خمسة أصناف هي قوة المكافأة والقسر والإعجاب والخبير والقوة الرسمية، كما أضاف رافن (Raven, 1965, 371-381) إلى ذلك قوة المعلومات. وأخذ بهذا التصنيف للقوى الاجتماعية العديد من الباحثين في علم النفس والإدارة. (HinkinandSchriesheim,1989;Pfeffe,1981;Podsakoff and Schriesheim, 1985; Nesler, Aguinis, Quigley, and Tedeschi, 1993)

وتوالى تصنيف القوة خلال هذه الفترة، حتى جاءت واحدة من أوّل الدراسات التجريبيةِ المرتبطة بالتَصنيف الجديد لأنواعِ القوة لرافن، حيث طور رافن Raven وستشوارزوالد Schwarzwald وكوسلوسكي Koslowsky (١٩٩٨، ٣٠٧-٣٣٢) قائمة العلاقات بين الأشخاص (IPI)TheInterpersonalPowe Inventory

التى تقيس إذعان المرؤوسين للرئيس من خلال امتلاكه أحد عشر نوعاً من القوة مقسمة إلى نوعين من القوة هما: القوة الناعمة Soft Power (الخبير الإعجاب، المعلومات، شرعية الاعتمادية، المكافأة الشخصية)، والقوة الصلبة Harsh Power (القهر الشخصى، القهر اللاشخصى، الموقع الرسمى، المكافأة اللاشخصية، شرعية العدالة، شرعية التبادلية).

أما بالنسبة لقوة عضو هيئة التدريس، فقد قسم بول وآخرون (Paul et al., 2007, 308-332) هذه القوة إلى خمسة أنواع من القوة الفرعية هي: القوة القهرية، وقوة المكافأة والتعزيز، وقوة الإعجاب، والقوة الرسمية، وقوة الخبير،وهذا ما تم تبنيه من قبل الدراسة الحالية.

ويُعد امتلاك أعضاء هيئة التدريس للقوة داخل المؤسسة التعليمية أو داخل قاعة الدرس يتطلب من المنظمة الجامعية وجود فرص للتعلم المستمر، وتشجيع الحوار والإستفسار، وإنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم، وتمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة، وتشجيعهم على التعلم الجماعي، والتحفيز المستمر،والتدريب، وهذه المتطلبات هي ما تتسم به المنظمة المتعلمة.

ولهذا فإنه مع بداية الألفية الثالثة، بدأت كثير من الأمم الجادة مراجعة حياتها حيث قامت بوقفة مع ذاتها، تراجع أعمالها وتقوم أداءها، وتحلل نقاط القوة والضعف فيها، وتحدد فرص التطوير وخياراته، حتى يكون لها مكان على خارطة الحضارة الإنسانية. وسبيل ذلك بمراجعة أنظمتها التربوية والتعليمية مراجعة جذرية مستمرة، للاطمئنان على قدراتها في إعداد الأجيال لمجتمع القرن الحادي والعشرين. (جبران،٢٠١١، ٤٢٨)

وتُعد المنظمات المتعلمة مؤسسات يعمل فيها الأفراد باستمرار على زيادة قدراتهم في تحقيق النتائج التي يرغبون فيها، والتي يتم فيها مساندة وتشجيع وجود نماذج جديدة وشاملة للتفكير، كما يطلق فيها المجال لطموحات الجامعة والتعلم من بعض كمجموعات. (Senge,2006, 76)

ويرى وليم Marsick&Watkins (١٩٩٩، ٨٩) أن منظمات التعلم تتصف بقدرتها على تمكين العاملين، وتشجيع التعلم، والتعاون، والحوار، والاعتراف بالتداخل بالتداخل بين الأفراد والمنظمات والمجتمعات. فالمنظمة المتعلمة يواصل فيها الأفراد العاملون محاولة تعلم أشياء جديدة، وتطبيق ما تعلموه في تحسين جودة المنتج أو الخدمة.(Noe et al.,2003, 256)

ولهذا يؤكد العلى وقنديلجي (٢٠٠٦، ٣٣٥- ٣٣٦) على أنه نظراً لأن المنظمة المتعلمة تسعى إلى شعور العاملين فيها بأنهم يقدمون عملا لصالحهم ولصالح لمجتمعهم، وشعور كل فرد فيها بأنه معنى بطريقة النمو والتقدم وتحسين قدراته الإبداعية، والتركيز على فرق العمل، ويمتلك الفرد الحرية لإجراء التجربة واتخاذ المخاطرة، ولهذا يقتضي التحول من المنظمة التقليدية إلى المنظمة المتعلمة من خلال: التحول من الهياكل العمودية إلى الأفقية، ومن المهام الروتينية إلى أدوار التمكين، ومن أنظمة الرقابة الرسمية إلى مشاركة

المعلومات، ومن استراتيجية المنافسة إلى استراتيجية التعاون، ومن الثقافة المتصلبة إلى الثقافة المتكيفة.

والجامعات باعتبارها من أهم المنظمات الخدمية بحكم طبيعة عملها ووظائفها وبما تمتلكه من بنية معرفية قوية تتمثل في وجود العناصر البشرية والتقنية، وبما تتضمنه من تخصصات علمية ونظرية، وبما يتوافر لديها من مراكز بحثية ومصادر ونظم معلوماتية ما هي إلا منظمات تعلم، وهذا يتطلب أن تتم عملية التعلم في جميع المستويات المرتبطة بتطوير قوة عضو هيئة التدريس بصورة متميزة، للحفاظ على كفاءة المعارف الجامعية وفعاليتها وقدرتها على الاستمرار(العصيمي، ٢٠٠٧، ٣)، وذلك من خلال دمج المعارف والنظريات والخبرات والتصورات والاستراتيجيات التنظيمية في بوتقة الأداء الجامعي.

مما سبق يتبين أن تطور الجامعات أصبح أمراً ملحاً من خلال توافر مقومات المنظمة المتعلمة وعناصرها الأساسية بما يساهم في امتلاك أعضاء هيئة التدريس القوة المناسبة وتوظيفها في تطوير المنظمة، ومن هنا جاءالدراسة الحالي للتعرف على توافر الأبعاد لجامعة الطائف كمنظمة متعلمة وعلاقتها بقوة عضو هيئة التدريس وفقا لمقياس بول وآخرون.

- **مشكلة الدراسة** :

إذا أريد للمنظمات أن تحافظ على بقائها واستمرارها ولكى تنجح في ظل هذه المستجدات والمتغيرات، فإنها تحتاج إلى البحث عن أساليب وطرق جديدة من خلال التحول إلى منظمات متعلمة، وأن فكرة المنظمة المتعلمة انتقلت من ميدان التجارة والصناعة إلى ميدان المؤسسات التربوية، مع ضرورة أن تتحول هذه المؤسسات الجامعية لكى تكون قادرة على التكيف مع المتغيرات والمستجدات والتحديات العالمية.

ويجمع العديد من الباحثين (Duke, 2002; Smith, 2004; Strikanthan & Dalrymple,2007) على أن مؤسسات التعليم العالي مطالبة باعتماد أنموذج جديد ينقلها إلى مداومة التعلم وتحقيق ما تحلم به الجامعات من جودة،لتصبح منظمات متعلمة من خلال التركيز على أهمية واستمرارية التعليم والتعلم معا، وتسهيل التعليم لكل أعضائها وعلى رأسها عضو هيئة التدريس،وتسعى باستمرار إلى تطوير مقدرتها على التكيف والتغيير المستمر من خلال أعضاء فاعلين يقومون بدور فعال في معالجة مختلف القضايا في المنظمة.

ونتيجة لوجود توجه عام لتحويل الجامعات إلى منظمات متعلمة، فقد تزايدت الدراسات العربية والأجنبية التي اهتمت بتحويل الجامعات كمنظمة متعلمة، وكذلك بدرجة ممارستها واستعدادها لتطبيق مجالاتها المختلفة، مثل دراسة وأسبورن Osborne (١٩٩٨)، ودراسة ليم Lim (٢٠٠٤)، ودراسة Smith (٢٠٠٤)،ودراسة أى هو Ai-Hue (٢٠٠٥)، ودراسة وو Wu (٢٠٠٥)، والحواجرة (٢٠٠٩)، وإدارة الموارد البشرية.(Khasaweneh, 2010).

واهتمت بعض الدراسات بربط المنظمة المتعلمة بمتغيرات أخرى حيوية، ومنها ما ربطت بين المنظمة المتعلمة والاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الإستراتيجي (الحواجرة، ٢٠١٠)، وجاهزيتها للتغيير (البغدادي،٢٠٠٨)، وعلاقتها بإدارة التعلم التنظيمي (أبو خضير،٢٠٠٦)، وبرامج تطوير القيادة (Fahey,2008)، وإدارة الإبداع (بكار،٢٠٠٢ ؛ خيرة، نصيرة، ٢٠١١)، والإدارة الإلكترونية (الطلحي،٢٠١١)،والأداء التنظيمي. (العربي، الفشلان، ٢٠٠٩ ؛ Li & Lu, 2007)

أما بالنسبة لقوة عضو هيئة التدريس فقد ندرت الأبحاث العربية في هذا المجال في مقابل الدراسات الأجنبية، حيث اهتمت دراسة روبرت توبر Tauber (١٩٩٥) بالتعرف على قوة المعلم الجامعي من وجهة نظر الطلاب، وشملت خمسة أنواع من القوة هى: قوة القهر، وقوة المكافأة، والقوة الرسمية، وقوة الإعجاب، وقوة الخبير على الترتيب.

كما تناولت ودراسة تيفين و هيرنج Teven & Herring (٢٠٠٥) تأثير قوة ومصداقية المعلم الجامعي المدركة على رضا الطلاب، وتركزت في قوة الخبير والإعجاب والمكافأة والقوة القسرية.

أما دراسة لى- فين لايوه Liao , Li-Fen (٢٠٠٦) التي تناولت تأثير قوى المعلم الجامعي على سلوك تقاسم المعرفة والرضا عن بيئة التعلم عن بعد، وقد تشير إلى أن قوة عضو هيئة التدريس تتمثل في قوة المكافأة والقوة الرسمية وقوة العقاب.

بينما اهتمت دراسة شرودت وآخرين (Schrodt et al., 2007) بإعداد مقياس لقوة عضو هيئة التدريس في الصف الجامعي، وشملت هذه القوة: قوة القهر،وقوة المكافأة، وقوة الإعجاب، والقوة الرسمية، وقوة الخبير.

أما دراسة كل من إيركول وآخرون (Erchul et al.,2004) فهى تهدف إلى دراسة العلاقة بين الاستشاري النفسي بمدارس علم النفس الجامعية وإداركه للقوة الاجتماعية داخل المداولات المدرسية، ودراسة إلياس Elias (٢٠٠٧) تتناول الاستخدام الملائم للقوة الإجتماعية داخل القاعة الدراسية الجامعي فقد اهتمت بالقوة المرنة (مثل قوة المعلومات، الخبير، الإعتمادية المشروعة،الشخصية،المكافأة،الإعجاب)، والقوة الصلبة (المكافأة الغير شخصية،والإكراه غير الشخصي، والإكراه الشخصي، والموقف الرسمي،والعدالة الرسمية، والتبادلية الشرعية).

بينما تركز دراسة كانتك وجيزر Kantek & Gezer (٢٠١٠) في تناولها لقوة أعضاء هيئة التدريس من خلال دراسة توقعات وتصورات الطلاب على القوة القهرية وقوة المكافأة وقوة الخبير وقوة الإعجاب والقوة الرسمية.

وتوضح دراسة هرمان Herman (١٩٩٦) من خلال دراسة قواعد القوة للمشرفين من أعضاء هيئة التدريس ومخرجات التعلم لطلاب الدراسات العليا على أن هناك أربعة أنواع من القوة هي: القهرية والخبير والقوة الرسمية والإعجاب والمكافأة.

وبناءً على ما سبق، يتضح ندرة الدراسات العربية والأجنبية التي تربط بين المنظمة المتعلمة وقوة عضو هيئة التدريس، ومن هنا جاءالدراسة الحالي ليجب عن التساؤلات التالية:

- ما مفهوم المنظمة المتعلمة وما خصائصها ومجالاتها؟
- ما المقصود بقوة عضو هيئة التدريس وما خصائص القوة وعناصرها؟
- ما درجة ممارسة جامعة الطائف لمجالات المنظمة المتعلمة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟
- ما درجة قوة عضو هيئة التدريس بجامعة الطائف من وجهة نظرهم؟
- ما العلاقة بين درجة ممارسة جامعة الطائف لمجالات المنظمة المتعلمة وقوة عضو هيئة التدريس؟
- ما التوصيات والمقترحات لتطبيق مجالات المنظمة المتعلمة بما يعزز قوة عضو هيئة التدريس بجامعة الطائف؟

- **أهداف الدراسة** :

هدفت الدراسة الحالية إلى ما يلي:

- تحديد مفهوم المنظمة المتعلمة وخصائصها ومجالاتها.
- معرفة المقصود بقوة عضو هيئة التدريس وتحديد خصائص القوة وعناصرها.
- تعرّف درجة ممارسة جامعة الطائف لمجالات المنظمة المتعلمة.
- تحديد درجة قوة عضو هيئة التدريس.
- تحديد العلاقة بين درجة ممارسة جامعة الطائف لمجالات المنظمة المتعلمة وقوة عضو هيئة التدريس.
- التوصل إلى مجموعة من التوصيات والمقترحات لتطبيق مجالات المنظمة المتعلمة بما يعزز قوة عضو هيئة التدريس بجامعة الطائف.

- **أهمية الدراسة** :

تحددت أهمية الدراسة فيما يلي:

- ندرة البحوث وخاصة الدراسات العربية التي تناولت قوة عضو هيئة التدريس،حيث تعد هذه الدراسة من أوائل البحوث التى ربطت بين المنظمة المتعلمة وقوة عضو هيئة التدريس.
- الكشف عن أهمية تطبيق ضوابط ومجالات المنظمة المتعلمة في جامعة الطائف، والأخذ بنتائج الدراسة التي تساعد المسئولين على تطبيق هذا المفهوم لما له من انعكاسات واضحة على نجاح العملية التعليمية والبحثية.
- توضيح جوانب قوة عضو هيئة التدريس ذات الأهمية في تحسين جودة العملية التعليمية، حيث إن قوة عضو هيئة التدريس تعد عنصرا فعالا ومهما في الجامعات لما يقوم به من أدوار متعددة تؤثر في نجاح العملية التربوية وتتوقف عليه سمعة الجامعة وشهرتها.
- تكشف عن الواقع الفعلي في جامعة الطائف من حيث أداء عضو هيئة التدريس وقوة في العملية التعليمية، وكذلك قدرة الجامعة على تطبيق مجالات المنظمة المتعلمة.

- تساعد المسئولين والمهتمين في الوقوف على حقيقة ما يدور داخل هذه المؤسسات، ومن ثم استبعاد السلوكيات غير المرغوبة، وإمكانية تحويلها والاستفادة منها بما يحقق المصلحة العامة، وكذلك مساعدة إدارة الجامعة في اتخاذ قرارات تتعلق بالتقييم والتحسين المؤسسي فيما يتعلق بآليات تطبيق المنظمة المتعلمة وتحسين قوة عضو هيئة التدريس.
- تساهم الدراسة في الكشف عن الإمكانات لدى جامعة الطائف لتطبيق مجالات المنظمة المتعلمة، وبالتالي معالجة أوجه القصور وتعزيز جوانب القوة.
- تساهم في علاج بعض أوجه القصور التي تواجه جامعة الطائف لتكون منظمة متعلمة في ظل ما تسعى إليه الجامعات الآن من ضمان للجودة والحصول على الاعتماد الأكاديمي.
- تقدم التوصيات والمقترحات اللازمة لتطبيق المنظمة المتعلمة، وكذلك المقترحة اللازمة لعلاج القصور في قوة عضو هيئة التدريس، وبالتالي تطوير العملية التعليمية.

- **حدود الدراسة** :

اقتصرت حدود الدراسة على ما يلي:

- الحدود الموضوعية: اقتصرت على معرفة درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة بجامعة الطائف وعلاقتها بقوة عضو هيئة التدريس.
- الحدود البشرية: اقتصرت على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس.
- الحدود الزمنية: تم التطبيق خلال العام الجامعي ١٤٣٤/ ١٤٣٥هـ.
- الحدود المكانية: جامعة الطائف.

- **منهج الدراسة وأدواتها** :

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي الذي يعد أنسب المناهج لمعرفة واقع إدارة الصراع داخل مدارس التعليم العام بمحافظة الطائف، وإمكانية استخدام أسلوب التفاوض لإدارته، ومدى وعي وإدراك القيادات في تلك المدارس لأهمية ذلك الأسلوب. (إبراهيم وأبو زيد، ٢٠٠٧، ٢١٥- ٢١٦) .

وقد تم إجراء دراسة ميدانية والتوصل إلى نتائجها وذلك لتحديد درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة بجامعة الطائف وعلاقتها بقوة عضو هيئة التدريس. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس بجامعة الطائف، وتكونت عينة الدراسة من (٤٥٢) عضو هيئة التدريس من مجتمع الدراسة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. وقد تم استخدام أداتي الدراسة المتمثلتين في:

- استبانة أبعاد المنظمة المتعلمة بجامعة الطائف من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس من إعداد الباحثين.
- استبانة قوة عضو هيئة التدريس من وجهة نظرهم لشرودت وآخرين (٢٠٠٧) بعد إعادة صياغته بعد تعريب وتقنين الباحثين.

- **مصطلحات الدراسة** :
- **المنظمة المتعلمة** :

وتعرّف المنظمة المتعلمة إجرائياً في هذه الدراسة بأنها: الدرجة التي تحصل عليها جامعة الطائف على اعتبار أنها تسعى باستمرار إلى زيادة قدرتها على تحقيق النتائج التي يرغبون فيها، وذلك من خلال إيجاد فرص للتعليم المستمر،وتشجيع الحوار والاستفسار، وتشجيع التعلم والتعاون الجماعي، وإنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم، وتمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة،والقيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم.

- **قوة عضو هيئة التدريس** :

تم تحديد تعريف إجرائي لقوة عضو هيئة الدريس في هذه الدراسة كالتالي: الدرجة التي يحصل عليها عضو هيئة التدريس من قبل الطلاب، وتمثل الصلاحيات والنفوذ والجوانب الشخصية والوظيفية التى يتمتع بها والتي تساعده بشكل مباشر أو غير مباشر للتأثير على الآخرين وضمان إذعانهم من أجل تحقيق أهداف المؤسسة وفق مما يراه، وتشمل القوة القسرية، وقوة المكافأة والتعزيز، وقوة الاعجاب، والقوة الرسمية، وقوة الخبير.

- **الدراسات السابقة** :

تم تقسيم الدراسات السابقة إلى مجالين أساسيين هما: المنظمة المتعلمة،وقوة عضو هيئة التدريس، وتم ترتيبهما في كل مجال زمنيا من الأقدم إلى الأحدث كما يلي:

- **أولاً** : **المنظمة المتعلمة** :

وتضمنت الدراسات التالية:

١- **دراسة بكار** (٢٠٠٢) :

هدفت الدراسة الكشف عن العلاقة بين الإبداع والمنظمات المتعلمة في الأردن وتحددت بخمسة عناصر وهي: الدوافع المحركة، تحديد الهدف، الاستطلاع والاستفهام، التمكين وتفويض الصلاحيات والتقييم والمراجعة وتوصلت إلى أن المنظمة المتعلمة أكثر ميلا للإبداع من غيرها من المنظمات، وأن هناك علاقة بين الخبرة والإبداع ولكن تنتهي هذه العلاقة لصالح متغير العمر والخبرة في العمل والإبداع.

٢- **دراسة ساره** Sarah (٢٠٠٢):

هدفت دراسة العلاقة بين الجامعة كمنظمة متعلمة، وتحسين التعليم الجامعي في ولاية فرجينيا بأمريكا، واستخدمت المنهج الوصفي من خلال استبانة طبق على (١٩٦) عضوا من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الدراسية الخاصة بالدراسات العليا، وأوضحت نتائج الدراسة أن هناك علاقة إيجابية بين الرؤية والقيادة وإدارة المعرفة والإتصالات من ناحية وتحسين التعليم في الجامعات من ناحية أخرى، وأن تقييم الجامعات كمنظمة متعلمة يسهم في إصلاح التعليم وتقديم الدعم اللازم له.

٣- دراسة بيتاز Baetaz (**٢٠٠٣**) :

سعت إلى دراسة العلاقة بين المنظمة المتعلمة وبعض المتغيرات التعليمية،واستخدت الدراسة المنهج الوصفي من خلال تطبيق استبانة مكونة من (٢٦) مفردة ذات أهمية للمنظمة المتعلمة، وطبقت على عينة مكونة من (٢٤٥) مشاركا من منظمات مختلفة في الولايات المتحدة الأمريكية، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين أبعاد المنظمة المتعلمة ومهارات التعليم وثقافة التعليم ودعم القيادة للتعليم والابتكار.

٤- دراسة ينج وآخرون Yang et al. (**٢٠٠٤**) :

سعت الدراسة إلى تطوير الأداء لتقويم مجالات المنظمة المتعلمة من خلال الجهود المبذولة من الباحثين في هذا المجال، ومن خلال تطوير مقياس مارسيك Marsick (١٩٩٣، ١٩٩٦)، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، من خلال التطبيق على عينة قدرها (٨٣٦) فردا من المديرين من متخلف المستويات، ومن منظمات متعددة (خدمي، وصناعات تحويلية...)، وأظهرت النتائج أن بناء مقياس للمنظمة المتعلمة يتضمن تسع أبعاد هي: التعليم المستمر، الاستفسار والحوار،وفريق التعلم، وترسيخ النظام كجزء متكامل، والتمكين، ونظام الإتصال، القيادة، الأداء المالي، ومعرفة الأداء.

٥- دراسة ولي وسونس Wiley & Sons (**٢٠٠٥**) :

هدفت الدراسة استكشاف العلاقة بين خصائص المنظمة المتعلمة وتبني التغيير والابتكار والحد الأدنى لإنجاز المنظمة، وأوضحت نتائج الدراسة أن أفضل مؤشرات لتبني التغيير السريع هي الإنتاج السريع، وتقديم الخدمة السريعة، والحد الأدنى للإنجاز المؤسسي، والاتصالات المفتوحة، وتبادل المعلومات، والمجازفة، وتبني الأفكار والمعلومات الجديدة، وتوافر المصادر لإنجاز الوقت بطريقة مهنية.

٦- دراسة أبو خضير (**٢٠٠٦**) :

هدفت الدراسة معرفة آراء موظفي معهد الإدارة العامة نحو توافر عناصر الأنظمة الفرعية الخمسة للمنظمة المتعلمة: نظام التعلم، نظام التحول التنظيمي، ونظام تمكين الأفراد، ونظام إدارة المعرفة، وقد تكونت عينة الدراسة من (٧٨٠) فردا من الموظفين والموظفات العاملين بمعهد الإدارة العامة في المملكة العربية السعودية، واستخدمت المنهج الوصفي، وأظهرت النتائج أن نظام التقنية جاء في المرتبة الأولى من حيث درجة توافر عناصره في المعهد، يليه نظام إدارة المعرفة، ثم نظام التحول التنظيمي، ثم نظام تمكين الأفراد، وأخيرا نظام التعلم، كما أظهرت نتائج الدراسة أن الاتجاه العام لأفراد الدراسة يميل إلى تأييد توافر عناصر نظام التقنية و نظام إدارة المعرفة و نظام التحول بدرجة كبيرة في المعهد بينما توافرت بقية عناصر النظام بدرجة متوسطة.

٧- دراسة يو Wu (**٢٠٠٦**) :

سعت الدراسة إلى الكشف عن درجة ممارسة الجامعات والكليات في تايوان لمجالات المنظمة المتعلمة، وإدارة الجودة الشاملة والعلاقة بينهما، ودورهما في

تطوير وتحسين الأداء، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي من خلال استبانتين أحدهما للمنظمة المتعلمة والآخر لإدارة الجودة الشاملة، وتم تطبيقهما على (١٤٧٧) عاملا من منسوبي الجامعات والكليات في تايوان، وأوضحت النتائج أن درجة ممارسة العاملين للمنظمة المتعلمة وإدارة الجودة الشاملة جاءت فوق المتوسط.

٨- دراسة البغدادي (٢٠٠٨) :

هدفت الدراسة التحقق من العلاقة بين خصائص المنظمة المتعلمة وجاهزيتها للتغيير، وقد استخدمت المنهج الوصفي، واعتمدت على مقياس سودهاراتنا Sudharatna (٢٠٠٤) ومقياس كونو Contu (٢٠٠٢) لقياس خصائص المنظمة المتعلمة، ومقياس رودين Rowden (٢٠٠١) لقياس جاهزية المنظمة للتغيير، وأظهرت النتائج أن هناك علاقة موجبة دالة إحصائيا بين جاهزية المنظمة للتغيير من جهة، وخصائص المنظمة المتعلمة في القيم الاجتماعية،والتزام القيادة، والتمكين، والاتصالات، ونقل المعرفة، وخصائص الفرد العامل وتطوير الأداء من جهة أخرى.

٩- دراسة خضر (٢٠٠٨) :

سعت الدراسة إلى تطوير أنموذج لممارسة مجالات المنظمة المتعلمة كما يراها أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي من خلال استبانة طبقت على (٢٨٩) عضو هيئة تدريس، وأظهرت الدراسة نتائج أهمها: أن درجة ممارسة الأعضاء لمجالات المنظمة المتعلمة كبيرة في مجالات التمكين الشخصي والنماذج الذهنية وتعلم الفريق، ومتوسطة في مجالات التفكير العلمي وإدارة المعرفة والتعلم التنظيمي والروية المشتركة، كما توصلت الدراسة إلى صياغة أنموذج لتحويل الجامعة الأردنية لمنظمة متعلمة في ضوء النتائج.

١٠- دراسة زايد وآخرون (٢٠٠٩) :

هدفت الدراسة تعرّف على مفهوم المنظمة المتعلمة وخصائصها وتقييم الإمكانات ذات الصلة بهذا المفهوم في قطاعات الهيئة الملكية بالجبيل، واستخدم الباحثون نموذج مارسك وواتكنز، وتكونت عينة الدراسة من (٢١١) موظفا وتوصلت الدراسة إلى أن أقل أبعاد المنظمة المتعلمة توافرا في القطاعات الرئيسة بالهيئة هما تمكين الأفراد نحو رؤية مشتركة، وتوصلت إلى أن النظم القائمة لا تسمح بالمشاركة في عملية التخطيط والتنظيم ووضع الاستراتيجيات وهي غير مناسبة للاتجاهات الحديثة في الإدارة مثل التعلم التنظيمي والمنظمات المتعلمة، وإنشاء نظم المعرفة والتعلم بينما كان أكثر الأبعاد توافرا هو تشجيع الاستفسار والحوار.

١١- دراسة الحواجرة (٢٠١٠) :

سعت الدراسة إلى تحديد العلاقة بين المنظمة المتَعَلّمة والاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي، وتناولت الدراسة متغير المنظمة المتعلمة سبعة

أبعاد هي : التطوير المستمر لفرص التعلم، والمناقشة والحوار، وتشجيع التعاون لفرق التعلم، وتطوير أنظمة المشاركة للتعلم، وتشجيع الأفراد نحو رؤية جماعية، وربط المنظمة ببيئتها، وإيجاد قيادة إستراتيجية للتعلم، وقد حدد الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي على أساس إدراك المبحوثين لاستعداد منظمتهم للتغيير، واختارت الدراسة منظمة خدمية لدراستها كحالة، وشارك فيها (٢٨٤) مفردة، واعتمد فيها على الإحصاء الوصفي لوصف تصورات المبحوثين عن منظمتهم كمنظمة متعلمة، وتوصلت الدراسة إلى أن العامل المدرك الأعلى أثرا لدى المبحوثين قد تمثل في بعد القيادة الاستراتيجية، وأن مستوى الإدراك الأدنى قد تعلق بربط المنظمة ببيئتها، وأن تصورات المبحوثين لجميع عوامل المنظمة المتعلمة المبحوثة إيجابية وذات أهمية من حيث ارتباطها بالاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي، وأن جميع أبعاد متغير المنظمة المتعلمة كانت ذات ارتباطات عالية مع متغير الاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي.

١٢- دراسة خصاونة Khasawneh (٢٠١٠) :

سعت إلى التعرف على درجة إدراك أعضاء هيئة التدريس لتطبيق مجالات المنظمة المتعلمة كما يقترحها سنج (١٩٩٠) في البيئة الجامعية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي من خلال تطبيق استبانة على (٢٠٢) عضو هيئة التدريس من الجامعة الهاشمية، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن تطبيق مجالات المنظمة تراوحت بين متوسطة إلى عالية، حيث تراوحت على مقياس ليكرت المكون من خمس درجات ما بين (٣,٤٠ – ٣,٦٢) درجة.

١٣- دراسة أبو حشيش (٢٠١١) :

هدفت الدراسة تحديد مدى توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في جامعة الأقصى من وجهة نظر العاملين فيها، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (١٥٠) موظفا إداريا وأكاديميا، ولتحقيق أغراض الدراسة قام الباحثان بتطبيق استبانة يتضمن أبعاد المنظمة المتعلمة DLOQ المطور بواسطة Watkins & Marsick (١٩٩٣) والذي يتكون من سبعة أبعاد تشكل خصائص المنظمة المتعلمة الرئيسة، وأوضحت نتائج الدراسة أن جميع محاور الاستبانة (ربط المنظمة بالبيئة الخارجية، إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم، وإيجاد فرص للتعلم المستمر، وتشجيع الحوار والاستفسار، وتشجيع التعلم والتعاون الجماعي، وتمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة، والقيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم) جاءت بصورة متوسطة.

١٤- دراسة جبران (٢٠١١) :

سعت الدراسة إلى الكشف عن تصورات المعلم الجامعيين نحو مدارسهم كمنظمات متعلمة ونحو مديرى هذه المدارس كقادة تعليميين في الأردن،واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي من خلال استبانتين تم تطبيقهما على (٤٣٩) معلما من أفراد عينة مقصودة، وأظهرت النتائج تقديرا متوسطا نسبيا لوصف المدرسة كمنظمة متعلمة (٣,١٤)، وقد حظي مجال المناخ بأعلى

المتوسطات يليه مجال النمو المهني (٣,٢٦، ٣,١٨ على التوالي)، وبالنسبة للمديرين كقادة تعليميين فقدأعطى المشاركون درجة متوسطة للمدير كقائد تعليمي (٣,٤٦)، ومن اللافت أن مجال بناء العلاقات والتشاركية سجلا معدلا مرتفعا (٣,٦٧، ٣,٥٥ على التوالي) مقارنة مع متوسطات معتدلة للمجالات الأخرى، وأظهرت النتائج أيضا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المشاركين تبعا لخصائصهم الشخصية باستثناء متغير الجنس حيث جاءت الفروق ذات دلالة إحصائية بين المعلم الجامعيين لصالح الذكور.

• **ثانيا** : **قوة عضو هيئة التدريس** :

تعددت الدراسات الأجنبية التي تناولت موضوع القوة بوجه عام، بينما كانت الدراسات العربية التي تناولت هذا المجال نادرة إلى حد كبير، وقد تم تناول الدراسات الأجنبية المرتبطة مباشرة بموضوع الدراسة من الأقدم إلى الأحدث على النحو التالي:

١-دراسة روبرت توبر Tauber (**١٩٩٥**) :

هدفت فحص قوى فرنش ورافن French&Raven ومدى ملاءمتها للباحثين والممارسين التربويين من خلال تطبيق مقياسهما للتعرف على قوة المعلم الجامعي من وجهة نظر الطلاب، وتوصلت إلى أن المعلم الجامعي يمتلك خمسة أنواع من القوى هى: قوة القهر، وقوة المكافأة، والقوة الرسمية، وقوة الإعجاب، وقوة الخبير على الترتيب، وأظهرت النتائج أن هناك علاقة إيجابية كبيرة بين هذه القوى وانجاز الطلاب.

٢- دراسة وليم إركول وآخرين Erchul et al. (**٢٠٠١**):

هدفت معرفة تصورات الإخصائيين النفسيين لمدى توافر القوة الاجتماعية فى المعلمين الجامعيين الاستشاريين، وطبقت من خلال صورة منقحة من مقياس العلاقات بين الأفراد (صورة المعلم الجامعي – الاستشارى) على عينة (١٠١) فردا من جمعية مدارس علم النفس بالجنوب الشرقى بالولايات المتحدة الأمريكية، وقد أشارت النتائج إلى أن الاستشاريين النفسيين يمتلكون القوة الناعمة أكثر من القوة الصلبة، وأن القوة التى تحكم العلاقات بين الإخصائيين والمعلمين الجامعيين الاستشاريين تلخص فى أربع قوى هى: قوة السلطة (شرعية العدالة، السلطة الرسمية، القهر الشخصى)، والجزاء اللاشخصى (المكافأة اللاشخصية،القهر اللاشخصى)، والقوة الشخصية (المكافأة الشخصية،الإعجاب،شرعية الاعتمادية، شرعية التبادلية)، والمصداقية (الخبير،المعلومات المباشرة)، كما وجدت أن قوة السلطة الرسمية اندرجت تحت القوة الناعمة (٠,٣٩) أكثر من القوة الصلبة (٠,٣٥) بعكس ما توصل إليه مقياس العلاقات بين الأشخاص.

٣- دراسة إركول وآخرين Erchul et al. (**٢٠٠٤**) :

هدفت الدراسة معرفة مصادر واستراتيجيات القوة المستخدمة من قبل الاستشاريين النفسيين (الذكور، الإناث) عند التشاور مع المعلم الجامعيين من خلال تطبيق مقياس العلاقات بين الأشخاص IPI على عينة مكونة من (١٣٤) من الإخصائيين النفسيين بمدارس الشهادة الوطنية من (٤١) ولاية، وأشارت

النتائج إلى أن الأخصائيين الإناث يميلون إلى استخدام القوة الناعمة والقوة الصلبة بصورة أكثر فاعلية من الذكور، وأرجعت السبب في ذلك لاختلافات الجنسين فى أساليب الاتصال والقيادة.

٤- دراسة جاسون تيفين وجانى هيرنج Teven & Herring (٢٠٠٥):

هدفت بحث تأثير قوة ومصداقية المعلم الجامعي المدركة على رضا الطلاب،وطبقت الدراسة على عينة مكونة من (٦٧) طالبا جامعيا من المرحلة الجامعية فى صفوف الاتصالات بالجامعة الجنوبية الغربية، واستخدمت الدراسة مقياس مصداقية المعلم الجامعي لتيفين ومسكروسكى Teven & McCroskey (١٩٩٧)، ومقياس قوة المعلم الجامعي المدركة لمسكروسكى ورتشموند McCroskey & Richmond (١٩٨٣)، وأوضحت النتائج وجود علاقة إيجابية بين قوى الخبير والإعجاب والمكافأة للمعلم من ناحية وكفاءة المعلم الجامعي والرعاية والجدارة والثقة بالمعلم الجامعي من ناحية أخرى، وكذلك ارتباط رضا الطلاب إيجابيا بقوة الإعجاب والخبير وسلبيا بالقوة القهرية.

٥- دراسة لايوه Liao (٢٠٠٦):

سعت إلى معرفة تأثير قوى المعلم الجامعي على سلوك مشاركة المعرفة والرضا عن بيئة التعلم عن بعد، وتتكون أدوات الدراسة من: مقياس التفاعل (إعداد: شيرى .Sherry,etal، ١٩٩٨)، ومقياس الرضا عن التعلم (إعداد:بهاشيرجى ويرمكوما Bhattacherjee and Premkuma، ٢٠٠٤)، ومقياس قوة المعلم الجامعي للباحث، وطبقت على (١٠٣) طالبا بالتعلم عن بعد، وأظهرت النتائج أن الرضا الطلابى لدية علاقة مباشرة مع سلوك مشاركة المعرفة، وأن قوة المكافأة لديها تأثير مباشر على التفاعل وسلوك مشاركة المعرفة، بينما بقية القوى (الرسمية، العقاب) لديها علاقة ضعيفة معهما.

٦-دراسة إلياس Elias (٢٠٠٧) :

سعت الدراسة إلى التعرف على القوة التي يأمل الطلاب استخدامها من قبل عضو هيئة التدريس وفقا لنموذج القوة الإجتماعية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي من خلال تطبيق مقياس رافن وآخرون .Raven et al (١٩٩٨) للقوة الاجتماعية ومقياس الديموغرافية على عينة من الطلاب كان قوامها (٩١) طالبا، وتوصلت الدراسة إلى شعور الطلاب بأن القوة الناعمة (مثل قوة المعلومات،والخبير، والإعتمادية المشروعة، والشخصية، والمكافأة، والإعجاب) أكثر مناسبة بكثير من القوة الصلبة (المكافأة الغير شخصية، والإكراه غير الشخصي،والإكراه الشخصي، والموقف الرسمي، والعدالة الرسمية، والتبادلية الشرعية)، وتوصلت من خلال تحليل ANOVA أن قوة المعلومات وقوة الخبير هما الأكثر ملائمة للاستخدام من قبل الأستاذ الجامعي.

٧- دراسة شرودت وآخرين .Schrodt et al (٢٠٠٧) :

هدفت إعداد مقياس قوة المعلم الجامعي فى الصف الجامعى، وتم إجراء ثلاث دراسات للوصول إلى الصورة النهائية للمقياس تم من خلالها: (أ) إعادة النظر فى خصائص مقياس القوة لروتش Roach، (ب) اختبار ثبات مقياس روتش عبر عينات مختلفة، (ج) تطوير مقياس بديل لقياس السلوكيات التى يمكن

ملاحظتها لكى توضح قوة المعلم الجامعي داخل الصف الجامعى، وتوصلت نتائج الدراسات الأولى والثانية إلى تأييد مقياس روتش وتدعيم العبارات المفترضة لكل بعد، ومع ذلك توصلت النتائج إلى اعتباره نموذجا ضعيفا وغير مناسب عندما افترض كنموذج لتمثيل القوة الكامنة للمعلمين، كما أسفرت نتيجة الدراسة الثالثة عن مقياس جديد لقوة المعلم الجامعي أطلق عليه مقياس استخدام القوة للمعلم، وتكون من خمسة أبعاد من القوى داخل الصفى هى: قوة القهر،وقوة المكافأة، وقوة الإعجاب، والقوة الرسمية، وقوة الخبير.

٨- **دراسة كانتك وجيزر** Kantek & Gezer (٢٠١٠):

سعت الدراسة إلى معرفة ديناميكيات القوة لدى أعضاء هيئة التدريس مع الطلاب من خلال دراسة توقعات وتصورات الطلاب، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي من خلال استبانة طبق على عينة عددها (١٢٢) طالبا من مدرسة العلوم الصحية في تركيا، وتم استخدام التوزيع التكراري والمتوسط الحسابي وتحليل التباين، وألفا كرونباخ، وتوصلت إلى نتائج منها: أن القوة القسرية هى الأكثر استخداما من وجهة نظر الطلاب، بينما القوة الأقل استخداما قوة المكافأة،وكان الطلاب يتوقعون استخدام قوة الخبير، كما توصلت إلى وجود ارتباط إيجابي بين القوة الرسمية وقوة المكافأة، وقوة الإعجاب وقوة الخبير،والقوة القسرية ترتبط ايجابيا فقط مع القوة الرسمية، وكان من نتائج الدراسة كذلك أن أعضاء هيئة التدريس بحاجة إلى إعادة النظر في مقومات ومرتكزات قوتهم.

٩- **دراسة ستيفين** Elias (٢٠٠٧):

سعت الدراسة إلى قياس توجهات طلاب الجامعات نحو الامتثال لأساتذتهم بعد تصور أساتذتهم محاولة التأثير عليهم من خلال استخدام القوة الاجتماعية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي من خلال تطبيق مقياس رافن وآخرون Raven et al., (١٩٩٨) للقوة الاجتماعية طبق على عينة قدرها (٣٢٦) طالبا داخل الولايات المتحدة، وافترضت أن هناك اختلافات في وصف الطلاب تبعا لنوع الإقامة ونوع المدرسة، وتوصلت الدراسة إلى أن ديناميكية القوة بين الطلاب والأساتذة تختلف عن تلك القوة بين الرئيس والمرؤوس التي تعد أكثر تقليدية، وتوصلت إلى أن نوع الإقامة يؤثر على إدراك نوع القوة بعكس نوع المدرسة.

• **تعليق عام على الدراسات السابقة**:

من خلال العرض السابق للدراسات العربية والأجنبية سواءً التى تناولت المنظمة المتعلمة، أو تلك التي تناولت قوة عضو هيئة التدريس، يتضح ما يلي:

- تباينت الدراسات التي تناولت المنظمة المتعلمة التي تهدف إلى وضع مقياس لها أو تقييم ممارسة المؤسسات لها أو ربطها ببعض المتغيرات الحيوية،وكذلك تباينت مجالات القوة التي اختلفت من دراسة إلى أخرى،إلا أن الدراسة الحالية اختلفت عن الدراسات السابقة من حيث أنها تربط بين متغيرين حيويين يساهمان في تطوير جامعة الطائف، وهما المنظمة المتعلمة وقوة عضو هيئة التدريس.

◄◄ على الرغم من الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة من حيث طبيعة الدراسة وأهدافها والمنهج المستخدم والإجراءات المتبعة، إلا أن الدراسة الحالية استفادت من هذه الدراسات فى التعرف على أهم مجالات المنظمة المتعلمة ومحاور قوة عضو هيئة التدريس بالجامعة كما استفادت مما توصلت إليه الدراسات السابقة فى تصور المفاهيم والمنهج والأدوات، وبناء أداة الدراسة وصياغة التوصيات والمقترحات.

- **خطوات الدراسة وإجراءاتها** :

تحددت خطوات الدراسة فيما يلي:

◄◄ الخطوة الأولى: تحديد الإطار العام للدراسة من حيث المقدمة،والمشكلة،والأسئلة، والأهداف، والأهمية، والحدود، والمنهج، والأدوات،والمصطلحات، والدراسات السابقة في المجال والتعليق عليها ثم خطوات الدراسة وإجراءاتها.

◄◄ الخطوة الثانية: تحديد الإطار النظري للدراسة، من حيث تحديد مفهوم المنظمة المتعلمة وخصائصها ومجالاتها، والمقصود بقوة عضو هيئة التدريس وخصائص القوة وعناصرها.

◄◄ الخطوة الثالثة: عرض إجراءات الدراسة الميدانية والتوصل إلى نتائجها وذلك لتحديد درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة بجامعة الطائف وعلاقتها بقوة عضو هيئة التدريس وذلك من خلال استخدام أداتى الدراسة المتمثلتين في:

✓ استبانة أبعاد المنظمة المتعلمة بجامعة الطائف من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس من إعداد الباحثين.

✓ مقياس قوة عضو هيئة التدريس من وجهة نظرهم لشرودت وآخرين (٢٠٠٧) بعد إعادة صياغته بعد تعريب وتقنين الباحثين.

◄◄ الخطوة الرابعة: عرض المقترحات والتوصيات اللازمة لتعزيز أبعاد المنظمة المتعلمة لزيادة قوة عضو هيئة التدريس المناسبة لنجاح عملية التعلم.

- **أولاً: الإطار النظري للدراسة** :

تم التركيز في هذا الجانب على محورين أساسيين: الأول المنظمة المتعلمة Learning Organization، والآخر قوة عضو هيئة التدريس Faculty Member Power، وتم عرضهما على النحو التالى:

- **المنظمة المتعلمة** :

بدأت فكرة المنظمة المتعلمة Learning Organization منذ السبعينات من القرن العشرين، حيث اشتقت من عمل أرجريس وسكون (Argyris & Schon, 1996,13)عن التعلم الاستراتيجي، وكذلك الدراسات التي قام ريفانز Revans (١٩٨٣). الحواجرة (٢٠١٠، ٢)، وسوف يركزالدراسة الحالي في تناوله للمنظمة المتعلمة على الجواتب التالية:

١- مفهوم المنظمة المتعلمة :

تعددت تعريفات المنظمة المتعلمة باختلاف فلسفة الباحثين وتعدد خبراتهم وتجاريهم وتخصصاته، فيشير عاشور (٢٠١٠، ١٠) إلى أن المنظمة المتعلمة هى

تلك المنظمة التي يتم فيها التعلم الفردى والجماعي بشكل مستمر، ورفع كفاءة العاملين في المنظمة للتكيف مع المتغيرات الداخلية والخارجية، والعمل ضمن فريق عمل جماعي مع وجود رؤية مشتركة بحيث يسعى الجميع في المنظمة إلى تحقيق أهداف تلك المنظمة بكفاءة وفعالية.

كما يعرفها سينج Senge (٢٠٠٦، ٤٣) بأنها منظمات يعمل فيها الأفراد باستمرار على زيادة قدراتهم في تحقيق النتائج التي يرغبون فيها، والتي يتم فيها مساندة وتشجيع وجود نماذج جديدة وشاملة للتفكير، كما يطلق فيها المجال لطموحات الجماعة والتعلم من بعضهم كمجموعات.

بينما يعرفها جارفن وآخرون .Garvin et al (٢٠٠٨، ١٣٤) بأنها المكان الذي يتفوق فيه العاملون في خلق واقتناء ونقل المعرفة، وتتكون من ثلاث لبنات أساسية، هى: بيئة داخلية داعمة للتعلم، وعمليات وممارسات تعلم ملموسة وسلوك قيادي يدعم ويعزز التعلم.

ويشير أبو خضير (٢٠٠٧، ٢٤) إلى أنها التي تضع الخطط والأطر التنظيمية والاستراتيجيات والآليات بهدف زيادة قدرتها على التكيف مع التغيرات السريعة في البيئة ومواجهة التحديات، وتحقيق أهدافها بنجاح من خلال تدعيم وتشجيع عمليات التعلم المستمر والتطوير الذاتي وتبادل التجارب والخبرات داخليا وخارجيا والتعلم الجماعي والإدارة الفعالة للمعرفة واستخدام التقنية في التعلم وتبادل المعرفة.

كما عرفها واتكنز ومارسيك Watkins & Marsick (١٩٩٣، ٧٥) بأنها تلك المنظمة التي توفر فرص تعلم مستمرة لأفراها وتشجعهم على الاستفسار والحوار والتعاون والعمل الجماعي وتبادل الأفكار والخبرات.

أما جونستون وهوكي Johnston & Hawke (٢٠٠٢، ٤٩) فأشارا إلى مفهوم المنظمة المتعلمة من جانب آخر وهو الثقافة التنظيمية، حيث قاما بتعريفها بأنها تلك الثقافة التنظيمية التي تتضمن مجموعة من القيم والاتجاهات والتطبيقات التي تشجع على تعلم المنظمة وأعضائها.

ويتضح مما سبق أن هناك كثير من الاجتهادات والمحاولات لتعريف وتحديد مفهوم المنظمات المتعلمة، ومع تعدد هذه التعريفات، إلا أن هناك اتفاقا عاما بين الكتّاب على أن المنظمات المتعلمة هي تلك التي تسعى وبشكل مستمر على تعزيز قدراتها نحو اكتساب وتطوير وخلق المعرفة وصياغة رؤيتها ومستقبلها على أساس مخرجات هذه المعرفة، فليس مطلوبا منها فقط أن تخلق المعرفة ولكن لابد من صياغة مستقبلها على أساس هذه المعرفة الجديدة والمتجددة.

٢- أهمية الحاجة إلى المنظمة المتعلمة :

يمكن حصر أهمية اللجوء إلى المنظمة المتعلمة في الوقت الحاضر في النقاط التالي:

- التغيرات السريعة في بيئة العمل، والناجمة عن العولمة والمنافسة والثورة التكنولوجية أجبرت المنظمات في جميع أنحاء العالم لإعادة تنظيمها لتحقيق النجاح.(Ellis & Pennington, 2004, 66)

- أصبح من الضروري خلق منظمة متعلمة لاتخاذ قرارات استراتيجية في ظل تعقد بيئة العمل.(Marquardt, 2002, 124)
- التغيرات الجارية في طبيعة العمل، واعتماد القدرة على البقاء والمنافسة على القدرة على التكيف والتغيير المستمر للتشجيع على تعلم مهارات وأفكار جديدة.(Kouzes & Posner 2002; Sessa & London 2006, 291)
- منظمات التعلم لها دور حاسم في تحقيق الميزة التنافسية في العمل.(Marquardt, 2002, 56)
- تساعد منظمات التعلم على إنشاء وتحليل وتخزين ونشر المعرفة داخل المنظمة وتوفير الوقت المناسب للموظفين للتعامل مع مشاكل أكثر إلحاحا وتعقيدا. (Ellstrom, 2001, 13; Marquardt, 2002, 33; Short & Jarvis, 2000, 122)
- توفر منظمات التعلم الفرص والموارد لتحقيق التوازن بين النمو الشخصي والمهني للعاملين، وتشجيعهم على استخدام المهارات الجديدة بطرق مبتكرة. (Barrie & Pace, 1998, 56; Hernandez, 2001, 76)
- سعى المنظمات إلى توفير فرص التعلم المستمر واستخدامه في تحقيق الأهداف، وربط أداء العامل بأداء المنظمة، وتشجيعالدراسة والحوار والمشاركة والإبداع كمصدر للطاقة والقدرات والتجديد والتفاعل مع البيئة.(Clavert,1994, 13)
- مواجهة المنظمات في ظل ممارستها لنشاطاتها ومهماتها عمليات تغيير مستمرة ناتجة عن عدم الثبات والاستقرار النسبي لبيئتها، فتحاول بموجب ذلك امتلاك مجموعة من الموارد والقدرات على الرغم من أنها تعلم أن تلك الموارد والقدرات متغايرة في خصائصها مما ينعكس على وجود المنظمة وبقائها واختلاف نتائجها .(الحواجرة،٢٠١٠، ٢)

ويضيف كراش Karash (١٩٩٥، ٧٨) أن المنظمة المتعلمة تعد بيئة أكثر صحة من غيرها لأنها:

- تغذي التفكير الإبداعي والمستقل.
- تزيد من قدراتنا على إدارة التغيير.
- تحسّن النوعية.
- تضمن بيئة عمل فيها درجة عالية من الالتزام.
- تطمئن الأفراد على أن الأمور ستتحسن.
- تطلق العنان لنتائج أفضل.
- تستجيب لحاجة إنسانية أساسية وهي الحاجة إلى التعلم والتطور.

٣- **خصائص ومميزات المنظمة المتعلمة** :

يحدد البعض خصائص ومميزات المنظمة المتعلمة في النقاط التالية: أنها نموذج تنظيمي مبني على وعود مؤكدة مثل تمكين العاملين وتحول دور المدير من الدور الرقابي إلى دور المسهل، وخلق رؤية مشتركة وشاملة للمنظمة،وأنها منظمة تتجاوز الأهداف المتعلقة بتعظيم الربحية قصيرة المدى،وشعور العاملين فيها بأنهم يقدمون عملا لصالحهم وصالح المجتمع،وشعور كل فرد فيها بأنه

معني بطريقة النمو والتقدم وتحسين قدراته الإبداعية، والتركيز فيها على فرق العمل، لأن عمل كل الأفراد جماعة أكثر فاعلية من عملهم منفصلين، وتعتمد على قاعدة من المعرفة من خلال تخزينها للمعارف، ويعامل كل فرد الآخرين فيها معاملة الزملاء في إطار من الاحترام والثقة، ويمتلك فيها الفرد الحرية لإجراء التجربة واتخاذ المخاطرة، وأنها منظمات متكيفة مع بيئتها الخارجية،وتعزز وتغذي الإبداع والابتكار، وتتوفر لديها المهارات والدافعية لتعزيز عملية التعلم المستمر، والقدرة على التعلم والتغيير، ويتوفر لديها بيئة تنظيمية تغذي التعلم وتحرص على التعلم الجماعي والفردي. وتعتبر أن كل فرد في المنظمة هو أحد مصادر المعرفة لديها،وتستخدم نتائج التعلم للتحسين المستمر وتحرص على تمكين القيادة LeadershipEmpowerment، وتوافر أدوات وعمليات فعالة لتبادل المعرفة والمشاركة فيها، وتحرص على توفير الرؤية المشتركة، وثقافتها التنظيمية تقوم على المفاتحة والشفافية والثقة، وتستند أسس الحوافز والمكافأة فيها على الإبداع والابتكار، وتغذي التجريب والمحاولة،وتسمح بالمخاطرة المعقولة، وتستخدم التعلم لتحقيق الأهداف، وتربط الأداء الفردي مع الأداء المؤسسي، وتغذي الحوار والاستفسار والتساؤل، وتضمن الأمان الوظيفي لمن يتحدث بحرية ويستعد لقبول المخاطرة، وتشجع الصراع الخلاق كمصدر للإبداع والتجديد، وتتفاعل بشكل مستمر مع البيئة وتدرك متغيراتها. (الحواجرة، ٢٠١٠، ٦؛ Alexiou,2005,88؛ العيلي وقنديلي،٢٠٠٦، ١٥١٦؛الرشدان،٢٠١١؛ Kerka,1995, 33)

٤- **الفرق بين المنظمة المتعلمة والمنظمة التقليدية** :

حدد براون Brown (٢٠٠١، ٧٩- ٨٠) خمسة فروق بين المنظمة المتعلمة والمنظمة التقليدية في الآتي:

- شكل التنظيم: فالهيكل العمودى للمنظمة التقليدية لا يسمح بنشر وتوزيع المعرفة، كما في الهيكل الأفقي للمنظمة المتعلمة لإزالة الفواصل بين الوظائف والدوائر بالمنظمة.
- طبيعة المهام والوظائف: فالمنظمة المتعلمة تحول كافة المهام الروتينية إلى أدوار للتمكين، بمعنى أن القادة يوفرون الفرصة للعاملين ليكونوا قادرون على التصرف بحرية ومرونة بتفويض الصلاحيات لهم وتوفير مصادر القوة الأخرى.
- أنظمة الرقابة: تتسم المنظمة المتعلمة بالانتقال من الشكليات إلى المشاركة بالمعلومات عن طريق فتح قنوات اتصال مع العاملين والعمل على وصولهم إلى التعلم المنشود.
- استراتيجية المنظمة: يتواجد بالمنظمة المتعلمة استراتيجية الاستخدام الأفضل والفعال للموارد المادية والبشرية، وتتيح للعاملين فرص تقديم المقترحات والحلول، واتاحة كافة الفرص للتعلم.
- الثقافة التنظيمية: حيث تمتلك المنظمات المتعلمة مجموعة من القيم،والمفاهمات المشتركة بين مختلف أفراد التنظيم، والإيمان بهذه القيم التنظيمية تلك التي تساهم في تطوير المنظمة وتكيفها مع المتغيرات المعاصرة.

٥- **مجالات المنظمة المتعلمة** :

ظهرت عدة نماذج يوضح كل منها مجالات المنظمة المتعلمة اختلفت من نموذج لأخر، فيري سينج Senge (٢٠٠٦، ٥٥) أن أى منظمة تسعى إلى أن تكون منظمة متعلمة يجب عليها الالتزام بخمسة أسس هى: التفكير التنظيمي،والتميز الذاتي، والنماذج الذهنية، والرؤية المشتركة، والتعلم الجماعي.

أما ماركس وواتكنز Marsick&Watkins (١٩٩٩، ٤٤) فقد وضع نموذجاً للمنظمة المتعلمة يتضمن مجموعة من العناصر والأبعاد الفرعية التي تتكامل فيما بينها، وهى: خلق فرص التعلم المستمر، وتشجيع الاستفهام والحوار،وتشجيع التعاون والعمل الجماعي، وتمكين العاملين لجمعهم نحو رؤية مشتركة، وإنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم، وربط المنظمة بالبيئة الخارجية، والقيادة الإستراتيجية.

كما وضع ماركواردت Marquardt (٢٠٠٢، ٩٠) نموذجاً للمنظمة المتعلمة تضمن خمسة أنظمة فرعية ضرورية يجب أن تسعى المؤسسة إلى تطويرها،وهى:التعلم، والتنظيم، والأفراد، والمعرفة، والتقنية.

ويتبنى الباحثان في قياس درجة ممارسة جامعة الطائف للمنظمة المتعلمة ما توصل إليه بارك وروجيويسك Park and Rojewski (٢٠٠٦، ٣٣)، حيث يحدد مجالات المنظمة المتعلمة في خمسة مجالات أساسية هى: فريق التعلم، والرؤية المشتركة، والنماذج الذهنية، ونظم التفكير، وبراعة وسيطرة الشخصية.

٦- **بناء المنظمة المتعلمة** : Building a Learning Organization

إن المطلب الأساسي للبدء ببناء المنظمة المتعلمة يرتبط بمدى قناعة القيادة الإدارية في المؤسسة بمنظومة المفاهيم والقيم التي تقوم عليها المنظمات المتعلمة وبمدى استعداد هذه القيادة لبذل الجهود الكبيرة وممارسة العمل الجاد والدؤوب والقدرة على الصبر لتحقيق بيئة المنظمة المتعلمة.(الرشدان،٢٠١١، ٦٥)

وأشار الباحثون إلى عدة خطوات يستوجب القيام بها وتحقيقها للوصول إلى منظمة متعلمة، وهذه المقومات هى:(Nutley and Davies, 2000, 55; Boyle, 2002, 59; Karash,2007, 60; Collison and Parcell, 2004; الرشدان، ٢٠١١)

- الانخراط والالتزام التامين للوصول إلى منظمة متعلمة.
- رعاية التغيير والاستعداد له,
- إدارة المعرفة وتناقلها مخترقا الحدود المادية والذهنية.
- تشجيع ورعاية التعلم الجماعي.
- البحث عن الممارسات الناجحة بين المديريات والأقسام وتقديم الدعم والتقدير والمكافئة.
- قبول المخاطرة والتسامح مع الأخطاء.
- الإيمان بقدرة الفرد على الإبداع.
- بناء العلاقات وتحفيز الاتصال مع الآخرين وفيما بينهم.
- وجود التعلم اللانهائي.

- تشجيع مبادرات المراجعة والتساؤل.
- المعرفة للجميع والثقة بالجميع والانفتاح على الجميع.
- الإيمان الحقيقي بمنظومة القيمة التي تستند عليها المنظمة المتعلمة والاستعداد لترسيخها: ممارسة وسلوكا.

- **قوة عضو هيئة التدريس** :

تناول هذا المحور ما يلي:

١- مفهوم قوة عضو هيئة التدريس :

يحظى مصطلح القوة Power باهتمام الباحثين فى العلوم السياسية منذ زمن بعيد، حيث تناولوا تعريفه ومصادره، كما حاولوا التفريق بينه وبين مصطلحات السلطة والصلاحية والنفوذ، غير أن الاهتمام بهذا المصطلح من قبل الإداريين والمتخصصين فى الإدارة العامة لم يظهر إلا بعد طرح مصطلح التسييس التنظيمى، أى حين أصبحت المنظمات تدرس وكأنها مؤسسة سياسية، حيث تم بلورة مفهوم القوة باعتبارها أداة لممارسة النفوذ أو كوسيلة لفرض الرقابة أو حسم النزاعات أو اتخاذ القرارات بشأن القضايا التى تتباين حولها وجهات النظر.(الكبيسى، ١٩٩٨، ٨٥ - ٨٦)

وبوجه عام، فإن السعى لتحديد مفهوم القوة، فإنه من المفيد إلقاء الضوء على المعانى اللغوية للكلمة، فالكلمة الإنجليزية Power مشتقة من الكلمة اللاتينية Posse والتى تعنى أن تكون قادرا، كما جاء المعنى فى قاموس أكسفورد Oxford Dictionary أنه يعنى "القدرة على الفعل أو التأثير بأى شئ على شخص ما، بينما جاء فى قاموس ويبستر Webster المعنى الجديد للقوة ليدل على القدرة الكامنة أو الحق المسلم به بالسلطة وممارستها من أجل السيطرة والحسم.(Daniel, 2008, 67-68)

أما في القاموس العربي، فقد جاء فى المعجم الوسيط (١٩٩٨، ج٣، باب القاف) بأنها ضد العنف وهى الطاقة التى تمكن الإنسان من أداء الأعمال الشاقة، ورجل شديد القوى أى شديد وقوى فى نفسه، وقوّى أى دعم ووطد، كما يلاحظ أن القوى والقادر والمقتدر من أسماء الله الحسنى.

وقد كان توماس هوبيز Thomas Hobbes أول من حاول تحديد تعريفاً واضحا للقوة متأثرا بعدد من المفكرين أمثال كيبلر Kepler وجاليليو Galileo وباكون Bacon وديسكارتز Descartes، حيث يرى أن القوة هى القدرة على إحداث التأثيرات التى تسمح بإنجاز الرغبات الفردية. (Kerisberg,1992, 42)

بينما يعرفها سيزلاقى، والاس (١٩٩١، ٢٥٩) بأنها قدرة الفاعل (فرداً كان أو مجموعة من الأفراد) على المستهدف (فردا كان أو مجموعة من الأفراد) لترتيب الموقف بحيث يتصرف المستهدف وفق رغبة الفاعل.

ينما يرى ريتشارد هال (٢٠٠١، ٢٥٢) بأنها علاقات بين شخصين أو أكثر،بحيث يتأثر سلوك أحدهم بالآخر، حين يملك (أ) القوة والتأثير على (ب) إلى حد أن (أ) بإمكانه أن يجعل (ب) يعمل شيئا لم يكن ليعمله لولا ذلك التأثير من (أ).

أما جرنبر جوبارون (٢٠٠٤، ٥) فيرى أنها القدرة التي يمتلكها الفرد ويتمكن بواسطتها من تغيير سلوكاً واتجاهات الآخرين إلى الوجهة التي يرتضيها، أو هى القدرة الاجتماعية التى تساهم فى إحداث التأثير المرغوب على الآخرين .

بينما يعرفها سكرشيرم ونيدر Schriesherm & Nider (٢٠٠٦، ٦٣) بأنها تغيير فى المعتقدات والاتجاهات وسلوك الفرد نتيجة لتأثره بفرد آخر.

٢- **خصائص القوة** :

هناك مجموعة من الخصائص للقوة، وهى أنها :

- نسبية.
- مفهوم ديناميكى، فتتغير بالمكان والزمان.
- عملية اجتماعية، حتى أنه يصفها البعض بالقوة الاجتماعية بين الأفراد. (راجع Erchul et al., 2001, 87؛ Raven, 1992, 56؛ Raven, 1993, 88; Erchul & Raven, 1997, 56)
- تتطلب موارد سواء مادية أو بشرية أو معنوية أو مالية أو شخصية.
- وسيلة وليست غاية، فليس الهدف ممارسة القوة ولكن تحقيق أهداف المؤسسة والعاملين بها.
- ليست فقط امتلاك أسباب القوة ولكن القدرة على توظيفها لتحقيق أهداف صاحب القوة.
- هى المشاركة أكثر من فرض للأوامر، والتعاون أكثر من السيطرة.(Kreisburg, 1992, 134)
- تفاعلية بين طرفين، أحدهما لديه القوة ويمارسها، والآخر يعطى موافقة على الانصياع لصاحب هذه القوة.(Nyberg, 1988, 11)

٣- **عناصر قوة عضو هيئة التدريس**:

يعتبر علماء الاتصال التعليمي العلاقة بين الأستاذ الجامعي والطالب كعلاقات بينشخصية، ويعد التأثير الاجتماعي أو القوة بين الأفراد أهم عوامل الاتصال التي تؤثر على العلاقات بين المعلم الجامعي والطالب. (Frymier & Houser, 2000)

والدليل على امتلاك عضو هيئة التدريس للقوة داخل القاعات الدراسية يكون حينما يتواصل المعلم الجامعي مع الطلاب بطرق تؤثر عليهم لإنجاز الأهداف المرجوة سواء كان ذلك مرتبطا بالفرد أو القاعة الدراسية.(Richmond & McCroskey, 1984, 66)

فعلى سبيل المثال، يستخدم المعلم الجامعيون التأثير الاجتماعي لإقناع الطلاب بالامتثال لما يطلب منهم، وكذلك لاكسابهم التعلم المعرفي (Richmond,1990,96;Richmond&McCroskey,1984, 55)، وتنمية التأثيرات الإيجابية المكتسبة لديهم من كل من المعلم الجامعي والمقرر الدراسي. (McCroskey et al., 1985; Plax et al., 1986, 132)

ومن ناحية أخرى، أظهرت معظم الدراسات الحديثة المرتبطة بالقوة، أن الطلاب يتواصلون مع معلمهم مرتكزين على استخدامهم القوة للتأثير على

أساتذتهم لإحداث تغييرات تقودهم إلى الجدارة وتحسين العلاقة بينهم وبين أستاذهم داخل القاعة الدراسية. (Golish, 1999, 55; Golish & Olson, 2000, 103)

ومن الواضح أن لاستخدام القوة في القاعات الدراسية مزايا تشد انتباه علماء الاتصال التعليمي لاعتبار أن القوة ليست فقط بعدا هاما من أبعاد العلاقة بين المعلم الجامعي والأستاذ، ولكن أيضا وسيلة هامة لتحقيق الأهداف الفردية والتعليمية داخل القاعة الدراسية. (Golish, 1999, 56; Golish & Olson, 2000, 123)

وقد صاغ الباحثون والكتاب الكثير من البحوث والدراسات المتعلقة بقوة الأستاذ الجامعي، فقد صنف رافن وفرنش French and Raven (١٩٥٩، ٧٦) قوة العلاقات لتتضمن قوى المكافآة والقسرية والرسمية والإعجاب والخبير.

وكانت أوائل المحاولات لقياس استخدام عضو هيئة التدريس للقوة ركزت على اتصالات المعلم الجامعي داخل القاعات الدراسية (Richmond,McCroskey,1984, 44)، وقد قادت هذه المحاولات إلى تطوير مقياس مسكروسكي وريتشموند McCroskey and Richmond لقياس القوة المدركة والقوة النسبية عام (١٩٨٣).

وفي السنوات الأخيرة، لعب مقياس روتش Roach (١٩٩٥، ٨٨) لقياس مصادر القوة دورا محوريا في الدراسات المتعلقة بالقوة التدريسية، حيث تضمن (٢٠) حالة تصف التأثيرات المدركة لقوة عضو هيئة التدريس على سلوكيات الطلاب، وكذلك فإنه على الرغم من أنه أثبت حالات مصداقية مقبولة، إلا أن العامل الأصلي للمقياس أشار إلى عدد من البنود التي تميل إلى الدوران والتحميل حول عدة عوامل.

وفي الواقع، وضع ترومان وشرودت Turman and Schrodt (٢٠٠٦، ٧٦) تقريراً خاصا يدور حول عامل التحميل الضعيف الذى يتضمن بشكل خاص القوة الرسمية والقسرية، ولذا تسعى الدراسات المستقبلية إلى ضرورة توضيح بنية العوامل بمقياس القوة التؤكد من مصداقيتها وفق إجراءات مؤكدة.

ومن هنا، بدأت دعوة العلماء والباحثين إلى ضرورة وجود مقياس بديل يركز بشكل خاص على سلوكيات المعلم الجامعي التي يمكن ملاحظتها(مثال:أستاذى يؤنب الطلاب الذين....) أكثر من المخرجات أو النتائج المتوقعة من الطلاب (مثال: يجب على الطالب الالتزام ب.....).(Turman and Schrodt, 2006, 67)

وطبقاً لفرنش ورافن (١٩٥٩) فإن الغرض الأساسي من تحديد مرتكزات القوة الخمسة هو السماح لمراقبة أو ملاحظة التغيرات وغيرها من الآثار التى ترافق استخدام المعلم الجامعي للقوة وعلى الرغم من أن مقياس القوة يعالج بعض التغييرات في سلوك الطالب، إلا أنه لا يقيس مباشرة استخدام القوة كما تتضح أثناء ملاحظة السلوك التواصلي للمعلم في القاعات الجامعية. (Roach,1995, 49)

ووفقاً لتصنيف فرانش ورافن (١٩٥٩) لقوة العلاقات، اقترح شرودت وآخرون (Schrodt et al., 2007, 66) مقياس للتحديد قوة عضو هيئة التدريس داخل القاعات الجامعية، حيث أنهم يمكنهم التأثير على الآخرين من خلال التواصل عبر خمس قوى، وهى:

١- **قوة المكافأة** Reward Power :

وتركز على تصور الطلاب أن عضو هيئة التدريس لديه القدرة على مكافآتهم على السلوك المرغوب لديه، سواء أكانت مكافأة ملموسة أو مجرد تقديم القبول والاستحسان. (مثال: عندما يظهر طالب تمكنه من محتوى المقرر يثنى عليه أستاذه ويمتحده ويؤيده) .

ولهذا، فإن هذا النوع من القوة ينبع من توقعات الطلاب حيث إن المعلم الجامعي يمكنه تقديم مزايا ومنافع أو مكافآت إيجابية. وتأخذ قوة المكافأة في القاعة الدراسية مظاهر متعددة تتضمن فوائد ملموسة أو تتضمن مكافآت نفسية مثل التأييد من المعلم الجامعي والثناء عليه قبل زملاء القاعة الدراسية ومن هنا فإنه عندما يدرك الطلاب أن المعلم الجامعي يحتمل أن يقدم مكافآت،فإنه يكون الطلاب أكثر قبولا لتوجيهاته وتأثيره ونفوذه المرتبط بالمقرر،وحينئذ تنبع قوة المعلم الجامعي بعد ذلك من رغبة الطلاب في الحصول على الفوائد الإيجابية.

٢- **القوة القسرية** Coercive Power :

وهي القائمة على اعتقاد الطلاب أن عضو هيئة التدريس لدية القدرة على العقاب والتهديد والرفض والنبذ والاستنكار والاستهجان لو فشلوا فى تحقيق وإنجاز ما طلب منهم أو في حالة عدم الامتثال لأوامره (مثال: عندما يقدم الطلاب واجباتهم متأخرا عن زههمملائهم، يشعرهم أستاذهم بالخطأ وبالذنب).

وتعكس هذه القوة وعى الطلاب بأن المعلم الجامعي يمكنه عقابهم من خلال مخرجات سلبية مثل: تخفيض الدرجات، وانتقاد وتأديب الطلاب، وعندما يرى الطلاب أن المعلم الجامعي لديه هذه القوة لتنفيذ هذه العقوبات يكونون أكثر استعدادا للامتثال لتكليفاته وأوامره، ولهذا تكون هذه القوة نابعة من رغبة الطلاب في تجنب الأحداث غير السارة.

٣- **القوة الشرعية (الرسمية)** Legitimate Power :

وترتكز على اعتقاد الطلاب أن عضو هيئة التدريس لديه سلطة النفوذ والسيطرة على سلوكهم، نظرا لموقعه الوظيفي داخل المؤسسة. (مثال: يستخدم عضو هيئة التدريس منصبه كأستاذ جامعى فى الإبقاء على كامل الإحكام والضبط للقاعة الدراسية).

وتتعلق هذه القوة بدور سلطة المعلم الجامعي في علاقته مع طلابه، فالمعايير الاجتماعية تعطى الأفراد الذين يحملون مواقع السلطة الرسمية حق التأثير على الآخرين الذين يقعون تحت سلطتهم.

وفي القاعات الدراسية على سبيل المثال، يمنح المجتمع المعلم الجامعيين الحق المشروع في ممارسة السلطة على الطلاب، وتكمن قوة المعلم الجامعي التأثيرية في

قبول الطلاب للأدوار والمواقع الهرمية للمعلم والطالب داخل المنظومة التعليمية،وكذلك في تصور الطلاب أن المعلم الجامعيين لهم الحق في توجيههم في المسائل المتصلة بالمقررات الدراسية.

٤- **قوة الخبير** Expert Power :

وترتكز على اعتقاد الطلاب أن عضو هيئة التدريس لديه خبرة عمل ومعرفة خاصة أو خبرة فى مجال معين، وتنتج عن التعليم والخبرة والشهادات (مثال:محاضرات الأستاذ تنظم وتنفذ بشكل جيد، ويناقش الأستاذ النظريات والبحوث الحديثة فى محاضراته، ويتصور الطلاب عند مناقشة استاذهم للمعلومات المتضمنة في مقرراته أنه مصدر موثوق فيه هذا مجال محتوى المقرر الدراسى)

وتنبع قوة الخبير من معرفة أو خبرة المعلم الجامعي باعتباره المربي في مجال موضوع المقرر، ويمكن للطلاب في القاعات الدراسية التعرف على الخلفية المهنية للمعلم أو مدى فهمه وتفوقه في مجال المقرر الذي يقوم بتدريسه، إضافة إلى التعرف على استخدامه الماهر لطرق التدريس لهذا المقرر، ولهذا فإن قوة الخبير تنبع من نظرة الطالب إلى المعلم الجامعي كمرب خبير لديه المعرفة الفكرية الموثوق فيها في محتوى المقرر الذي يقوم بتدريسه.

٥- **قوة الإعجاب** Referent Power :

وتقوم على رغبة الطلاب فى التماثل مع أستاذهم بسبب إعجابهم به أو بسبب أن شخصيته تروق لهم، وهى جزء من الكاريزما والرغبة فى التماثل مع جوانب شخص ما، وهو أمر فى غاية الأهميةِ لغرس الثقة والاطمئنان لدى الطلاب (مثال: يجد الطالب نفسه متطابقا مع أستاذه لوجود القواسم المشتركة بينهم،ويرى الطالب الأشياء من وجهة نظر أستاذه).

وتعكس قوة الإعجاب نظرة الطالب الإيجابية للتماثل الشخصي مع معلمه نظرا لإعجابه به، ويتضح ذلك من رؤية الطالب للتشابه أو التقارب مع معلمه،وقد يكون ذلك شكلا من أشكال القوة يظهر جليا من خلال شعور الطالب بالتوحد مع معلمه، والرغبة في الحصول على شخصية مشابهة ومتطابقة معه، فعندما يعجب الطلاب بمعلمهم أو يدركون أنه شخص يرغبون ويتمنون الارتباط به، فإنهم بطبيعة الحال يكونون أكثر تقبلا لتأثيراته ومقترحاته، وتكون قدرة المعلم الجامعي على التأثير على طلابه من منطلق هذه القوة نابع من الصدى الإيجابي الذي يحمله الطالب لصورة المعلم الجامعي.

ويتضح مما سبق، تأثير هذه المرتكزات الخمس لقوة المعلم الجامعي في التعامل مع الطلاب وإدارة القاعات الدراسية، فمن ملاحظة الطالب لنوع القوة الموجودة لدى معلمه، فإنه يتصرف في ضوء هذه القوة، فعلى سبيل المثال: عند ترك الطالب لقاعة الدرس بدون إذن، فإنه سوف يتوقع استجابة من المعلم الجامعي مرتبطة بقوته القسرية (مثال: من الأفضل لى ألا أترك قاعة الدرس،وإلا سيوبخني أستاذي أمام جميع طلاب الفصل)، وفي هذه الحالة فإن سلوك المعلم الجامعي سيأخذ أشكالا يمكن أن يدركها الطلاب في علاقات المعلم

الجامعي- الطالب، وبالتالي يمكن للطلاب استنتاج نوع القوة الموجودة لدى المعلم الجامعي والتصرف في ضوئها، وهنا يستجيب الطلاب لاقتراحات أستاذهم وتعليماته من خلال ملاحظتهم لنوع قوة تواصل المعلم الجامعي داخل القاعة الدراسية.(Schrodt et al., 2007,72)

- **ثانياً : الدراسة الميدانية :**

هدفت الدراسة الميدانية تحديد درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة بجامعة الطائف وعلاقتها بقوة عضو هيئة، مع تقديم المقترحات والتوصيات اللازمة لتعزيز توفر أبعاد المنظمة المتعلمة لزيادة قوة عضو هيئة التدريس المناسبة لنجاح عملية التعلم، ولتحقيق ذلك جاءت الدراسة الميدانية على النحو الآتي:

- **أدوات الدراسة :**

ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد هاتين الاستبانتين كالتالي:

- استبانة أبعاد المنظمة المتعلمة بجامعة الطائف من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس إعداد الباحثان
- استبانة قوة عضو هيئة التدريس من وجهة نظرهم لشرودت وآخرون Schrodt et al., (٢٠٠٧) بعد إعادة صياغته وتعريبه وتقنينه من الباحثين.

وقد تم إعداد هاتين الاستبانتين وفقا للخطوات التالية:

١- استبانة أبعاد المنظمة المتعلمة بجامعة الطائف من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس:

وقد مر إعدادها بالخطوات التالية:

- **أ : صدق الاستبانة :**
- **صدق المحكمين :**

ويسمى بالصدق الظاهري، حيث تم عرض الاستبانة على مجموعة من السادة المحكمين التربويين، وذلك بهدف:

- الحكم على صلاحيتها لتحقيق أهداف الدراسة، وتم تعديل وصياغة بنود الاستبانة في ضوء الاستفادة من آراء ومقترحات السادة المحكمين، وقد اتفقوا جميعا على أن الأداة بصورتها النهائية تعد صالحة لتحقيق الهدف منها،وبذلك تم التأكد من صدق المحكمين.
- الحكم على ترتيب الأنشطة لكل بعد، والذى تم من قبل الباحثين، والتأكد من منطقيته بما يتناسب مع طبيعة تنفيذه، وقد تم إجراء التعديلات وفق ما اتفق عليه أغلب المحكمين بما يتناسب مع طبيعة الدراسة.
- ويحساب معامل الصدق من معامل الثبات وجد أنه (٠,٩٢) وهذه المعاملات تعد مناسبة لتطبيق الاستبانة.

- **صدق الاتساق الداخلي :**

تم تطبيق الاستبانة بصورتها الأولية على عينة استطلاعية قوامها (٤٠) فرداً من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الطائف، وبعد تصحيح الاستبانة تم إيجاد صدق الاتساق الداخلي لكل فقرة مع الدرجة الكلية للمجال، وارتباط كل مجال بالدرجة الكلية للاستبانة، كما هو مبين في الجداول التالية:

جدول (١) : قيم معاملات ارتباط لدرجة كل عبارة من عبارات كل بعد من أبعاد الاستبانة بالدرجة الكلية لهذا البعد المنتمية إليه

رقم العبارة	قيمة معامل الارتباط	رقم العبارة	قيمة معامل الارتباط	رقم العبارة	قيمة معامل الارتباط
١	◆◆٠,٧٤٥	١٨	◆◆٠,٥٧٤	٣٥	◆◆٠,٤٣٤
٢	◆◆٠,٤٥٦	١٩	◆◆٠,٤٩٥	٣٦	◆◆٠,٧٠٠
٣	◆◆٠,٦٠٩	٢٠	◆◆٠,٥٤٢	٣٧	◆◆٠,٦٣٩
٤	◆◆٠,٣٩٩	٢١	◆◆٠,٦٨٧	٣٨	◆◆٠,٥٦٤
٥	◆◆٠,٥٦٤	٢٢	◆◆٠,٤٤٤	٣٩	◆◆٠,٦٣٠
٦	◆◆٠,٧٢٣	٢٣	◆◆٠,٦٠٩	٤٠	◆◆٠,٥٠١
٧	◆◆٠,٦٤٨	٢٤	◆◆٠,٥٤٧	٤١	◆◆٠,٦٤١
٨	◆◆٠,٤٠١	٢٥	◆◆٠,٥٣٢	٤٢	◆◆٠,٤١١
٩	◆◆٠,٥٣٣	٢٦	◆◆٠,٥٩٨	٤٣	◆◆٠,٤٥٠
١٠	◆◆٠,٤٨٧	٢٧	◆◆٠,٦٩٠	٤٤	◆◆٠,٤٨٠
١١	◆◆٠,٤٣٥	٢٨	◆◆٠,٦٥٤	٤٥	◆◆٠,٥٨٤
١٢	◆◆٠,٦٧٤	٢٩	◆◆٠,٧١١	٤٦	◆◆٠,٤٢٣
١٣	◆◆٠,٧٦٨	٣٠	◆◆٠,٦٣٢	٤٧	◆◆٠,٣٩٥
١٤	◆◆٠,٥٣٤	٣١	◆◆٠,٥٨٦	٤٨	◆◆٠,٣٩٤
١٥	◆◆٠,٣٩٧	٣٢	◆◆٠,٤٨٠	٤٩	◆◆٠,٤٩٠
١٦	◆◆٠,٤٥٦	٣٣	◆◆٠,٥٠٨	٥٠	◆◆٠,٤٨٣
١٧	◆◆٠,٧٥٧	٣٤	◆◆٠,٥٦٤	٥١	◆◆٠,٤٠٤

يتضح من الجدول السابق أن جميع فقرات كل مجال من المجالات المكونة للاستبانة دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على تميز كل المجالات بالاتساق الداخلي.

وكذلك يمكن التعرف على الاتساق الداخلى للاستبانة بحساب معاملات الارتباط لدرجة كل بعد بالدرجة الكلية للاستبانة بعد حذف درجة البعد من الدرجة الكلية للاستبانة، كما هو موضح للجدول التالى:

جدول (٢) : قيم معاملات الارتباط لدرجة كل بعد بكل من الدرجة الكلية للاستبانة ودرجة البعد الرئيس التابع له

م	البعد	قيمة معاملات الارتباط لدرجة كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس	قيمة معاملات الارتباط لدرجة كل بعد بدرجة البعد الرئيس التابع له
١	إيجاد فرص التعلم المستمر	◆◆٠,٧٧٧	◆◆٠,٧٩٠
٢	تشجيع الحوار والاستفسار	◆◆٠,٧٥٠	◆◆٠,٨٠١
٣	تشجيع التعلم والحوار الجماعي	◆◆٠,٧٦٠	◆◆٠,٨٥٠
٤	إنشاء أنظمة مشتركة للمعرفة والتعلم	◆◆٠,٨١١	◆◆٠,٧٣٤
٥	تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة	◆◆٠,٧٣٥	◆◆٠,٨٠١
٦	القيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم	◆◆٠,٧٤٣	◆◆٠,٧٥٨

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط بين كل مجال من مجالات الاستبانة موضع الدراسة والدرجة الكلية للاستبانة دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) مما يؤكد على أن الاستبانة يتمتع بدرجة عالية من الصدق وصالح للتطبيق.

- **ب. ثبات الاستبانة** :
- **طريقة إعادة التطبيق** :

استخدم في حساب ثبات الاستبانة طريقة إعادة التطبيق، حيث تم إعادة تطبيق الاستبانة بعد أسبوعين على عينة عشوائية من (٤٠) فردا من أعضاء

هيئة التدريس بجامعة الطائف الذين أجرى عليهم التطبيق في المرة الأولى، وقد بلغ معامل الثبات (٠,٨٥)

• **طريقة التجزئة النصفية** :

كما استخدم الباحثان طريقة التجزئة النصفية للتحقق من ثبات الاستبانة، وذلك بعد تطبيقه على عينة قوامها (٤٠) عضوا من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الطائف، كما تم حساب معامل الثبات بطريقة ألفا- كرونباخ، ويوضح الجدول التالى (٣) معاملات الثبات لكل من التجزئة النصفية وألفا- كرونباخ:

جدول (٣) : يوضح معاملات الثبات لأبعاد الاستبانة والدرجة الكلية له بطريقتى التجزئة النصفية والفا- كرونباخ

م	البعد	التجزئة النصفية	الفا-كرونباخ
١	إيجاد فرص التعلم المستمر	٠,٨٢١	٠,٩٣٢
٢	تشجيع الحوار والاستفسار	٠,٨٥٤	٠,٨٧٥
٣	تشجيع التعلم والحوار الجماعي	٠,٨٦٤	٠,٩١٢
٤	إنشاء أنظمة مشتركة للمعرفة والتعلم	٠,٨٦٥	٠,٨٨٨
٥	تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة	٠,٩٠١	٠,٩١٣
٦	القيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم	٠,٨٧٩	٠,٩٠٤

ويتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الثبات لمجالات الاستبانة موضع الدراسة تراوحت بين (٠,٨٢١ – ٠,٩٣٢)، مما يدل على أن الاستبانة يتمتع درجة عالية من الثبات.

• **ج : الصورة النهائية للاستبانة** :(١)

تكونت الاستبانة فى صورتها النهائية من (٥١) بنداً، وتم تصحيح الاستجابات وفق تدريج مكون من ثلاث استجابات: (٣) نعم، (٢) إلى حد ما، (١) لا، ما عد العبارات السلبية فهى عكس ذلك، كما تم تصنيف الاستبانة فى ستة أبعاد أساسية هي:

- إيجاد فرص التعلم المستمر، وشمل العبارات من (١- ١١).
- تشجيع الحوار والاستفسار، وشمل العبارات من (١٢- ١٩).
- تشجيع التعلم والحوار الجماعي، وشمل العبارات من (٢٠- ٢٦).
- إنشاء أنظمة مشتركة للمعرفة والتعلم، وشمل العبارات من (٢٧- ٣٣).
- تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة، وشمل العبارات من (٣٤- ٤٠).
- القيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم، وشمل العبارات من (٤١- ٥١).

٢- استبانة قوة عضو هيئة التدريس بالصف الجامعي من وجهة نظرهم :

بعد ترجمة الاستبانة السابقة، تم إعادة صياغتها ليجيب عليها أعضاء هيئة التدريس مع الاحتفاظ بنفس الصياغة، ثم حساب صدق وثبات الأداة.

(١) ملحق ١.

- **أ . صدق الاستبانة** :
- **صدق المحكمين** :

ويسمى بالصدق الظاهري، حيث تم عرض الاستبانة على مجموعة من السادة المحكمين التربويين، وذلك بهدف:

- الحكم على صلاحيتها لتحقيق أهداف الدراسة، وتم تعديل وصياغة بنود الاستبانة في ضوء الاستفادة من آراء ومقترحات السادة المحكمين، وقد اتفقوا جميعا على أن الأداة بصورتها النهائية تُعد صالحة لتحقيق الهدف منها، وبذلك تم التأكد من صدق المحكمين.
- الحكم على ترتيب الأنشطة لكل بعد، والذى تم من قبل الباحثين، والتأكد من منطقيته بما يتناسب مع طبيعة تنفيذه، وقد تم إجراء التعديلات وفق ما اتفق عليه أغلب المحكمين بما يتناسب مع طبيعة الدراسة.
- وبحساب معامل الصدق من معامل الثبات وجد أنه (٠,٩٣) وهذه المعاملات تعد مناسبة لتطبيق الاستبانة.

- **صدق الاتساق الداخلي** :

تم تطبيق الاستبانة بصورته الأولية على عينة استطلاعية قوامها (٤٠) فرداً من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الطائف، وبعد تصحيح الاستبانة تم إيجاد صدق الاتساق الداخلي لكل فقرة مع الدرجة الكلية للمجال، وارتباط كل مجال بالدرجة الكلية للاستبانة، كما هو مبين في الجداول التالية:

جدول (٤) : قيم معاملات ارتباط لدرجة كل عبارة من عبارات كل بعد من أبعاد الاستبانة بالدرجة الكلية لهذا البعد المنتمية إليه

رقم العبارة	قيمة معامل الارتباط	رقم العبارة	قيمة معامل الارتباط	رقم العبارة	قيمة معامل الارتباط
١	◆◆٠,٦٧٧	١١	◆◆٠,٤٥٤	٢١	◆◆٠,٤٣٢
٢	◆◆٠,٥٦٧	١٢	◆◆٠,٥٢٢	٢٢	◆◆٠,٥٧٠
٣	◆◆٠,٦٥٧	١٣	◆◆٠,٥٦٠	٢٣	◆◆٠,٥٤٧
٤	◆◆٠,٥٤٣	١٤	◆◆٠,٧٩٠	٢٤	◆◆٠,٥٧٩
٥	◆◆٠,٣٩٩	١٥	◆◆٠,٤٨٩	٢٥	◆◆٠,٦٤٩
٦	◆◆٠,٥٧٨	١٦	◆◆٠,٥٧	٢٦	◆◆٠,٥٣٣
٧	◆◆٠,٦٤٣	١٧	◆◆٠,٥٢٤	٢٧	◆◆٠,٥٥٤
٨	◆◆٠,٧٦٥	١٨	◆◆٠,٤٦٨	٢٨	◆◆٠,٦٠٠
٩	◆◆٠,٧١١	١٩	◆◆٠,٤٥٥	٢٩	◆◆٠,٤٩٩
١٠	◆◆٠,٣٩٨	٢٠	◆◆٠,٥٦٨	٣٠	◆◆٠,٤٩٠

يتضح من الجدول السابق أن جميع فقرات كل مجال من المجالات المكونة للاستبانة دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على تميز كل المجالات بالاتساق الداخلي.

وكذلك يمكن التعرف على الاتساق الداخلى للاستبانة بحساب معاملات الارتباط لدرجة كل بعد بالدرجة الكلية للاستبانة بعد حذف درجة البعد من الدرجة الكلية للاستبانة، كما هو موضح للجدول التالى:

جدول (٥) : قيم معاملات الارتباط لدرجة كل بعد بكل من الدرجة الكلية للاستبانة ودرجة البعد الرئيس التابع له

م	البعد	قيمة معاملات الارتباط لدرجة كل بعد بالدرجة الكلية للاستبانة	قيمة معاملات الارتباط لدرجة كل بعد بدرجة البعد الرئيس التابع له	م	البعد	قيمة معاملات الارتباط لدرجة كل بعد بالدرجة الكلية للاستبانة	قيمة معاملات الارتباط لدرجة كل بعد بدرجة البعد الرئيس التابع له
١	قوة القهر	**٠,٧١١	**٠,٨٣٣	٤	قوة الشرعية	**٠,٦٧٠	**٠,٧٣١
٢	قوة المكافأة والتعزيز	**٠,٧١١	**٠,٨٠٨	٥	قوة الخبير	**٠,٧٦٠	**٠,٧٩٠
٣	قوة الإعجاب	**٠,٦٨٠	**٠,٧٠٩				

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط بين كل مجال من مجالات الاستبانة موضع الدراسة والدرجة الكلية للاستبانة دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) مما يؤكد على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الصدق وصالحة للتطبيق.

- **ب : ثبات الاستبانة :**
- **طريقة إعادة التطبيق :**

استخدم في حساب ثبات الاستبانة طريقة إعادة التطبيق، حيث تم إعادة تطبيق الاستبانة بعد أسبوعين على عينة عشوائية من (٤) أفراد من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الطائف أجرى عليهم التطبيق في المرة الأولى، وقد بلغ معامل الثبات (٠,٨٧).

- **طريقة التجزئة النصفية :**

كما استخدم الباحثان طريقة التجزئة النصفية للتحقق من ثبات الاستبانة، وذلك بعد تطبيقها على عينة قوامها (٤٠) فرداً من أعضاء هيئة الدريس بجامعة، كما تم حساب معامل الثبات بطريقة ألفاكرونباخ،ويوضح الجدول التالى (٦) معاملات الثبات لكل من التجزئة النصفية وألفا- كرونباخ:

جدول (٦) : يوضح معاملات الثبات لأبعاد الاستبانة والدرجة الكلية له بطريقتى التجزئة النصفية وألفا- كرونباخ

م	البعد	التجزئة النصفية	ألفاكرونباك	م	البعد	التجزئة النصفية	ألفاكرونباك
١	قوة القهر	٠.٦٨٩	٠.٧٠٩	٤	قوة الشرعية	٠.٨٨٨	٠.٩٠٩
٢	قوة المكافأة والتعزيز	٠.٨٩٠	٠.٩١١	٥	قوة الخبير	٠.٨٧١	٠.٩٠٨
٣	قوة الإعجاب	٠.٦٨٠**	٠.٧٠٩**				

ويتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الثبات لمجالات الاستبانة موضع الدراسة تراوحت بين (٠,٦٨٩ – ٠,٩١١)، مما يدل على أن الاستبانة تتمتع درجة عالية من الثبات.

• ج. **الصورة النهائية للاستبانة** :(٢)

تكونت الاستبانة فى صورتها النهائية من (٣٠) بنداً، وتم تصحيح الاستجابات وفق تدريج مكون من ثلاث استجابات: (٣) نعم، (٢) إلى حد ما، (١) لا، ما عدا العبارات السلبية فهى عكس ذلك، كما تم تصنيف الاستبانة فى خمسة محاور أساسية هى:

- قوة القهر، وشملت العبارات من (١- ٦).
- قوة المكافأة والتعزيز، وشملت العبارات من (٧- ١٢).
- قوة الإعجاب،، وشملت العبارات من (١٣- ١٨).
- قوة الشرعية،، وشملت العبارات من (١٩- ٢٤).
- قوة الخبير، وشملت العبارات من (٢٥- ٣٠).

• **المعالجة الإحصائية للنتائج** :

تم معالجة بيانات الدراسة وفقاً لبرنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Package for Social Science) والذي يعبر عنه اختصارا (SPSS) حيث استخدم الباحثان أساليب المعالجة الإحصائية التالية:

- التكرارات والنسب المئوية: وذلك لوصف خصائص أفراد العينة، وتحديد استجاباتهم إزاء المحاور الرئيسية التي تضمنتها أداة الدراسة بواسطة النسب المئوية.
- حساب المتوسط الحسابي: وذلك لتحديد استجابات أفراد عينة الدراسة إزاء محاور الدراسة المختلفة، واستخراج متوسط الترتيب لكل عبارة من عبارات تلك المحاور.
- الانحراف المعياري: لقياس مدى التشتت في إجابات العينة إزاء كل عبارة من عبارات الاستبانة.
- معامل ارتباط بيرسون: لتحديد مدى صدق استجابات العينة وكشف العلاقة بين درجة توفر أبعاد المنظمة المتعلمة بجامعة الطائف وقوة عضو هيئة التدريس.

• ثالثاً: **عرض النتائج ومناقشتها** :

النتائج المتعلقة بالسؤال التالي:

ما درجة ممارسة جامعة الطائف لمجالات المنظمة المتعلمة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمجالات المنظمة المتعلمة، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول رقم (٧).

---

(٢) ملحق (٢).

جدول رقم (٧) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمجالات المنظمة المتعلمة على مجالات الدراسة مرتبة تنازليا

المجالات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	الدرجة	الرتبة
إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم	١,٩٩	٠,١٣	قليلة	الأولى
القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم	١,٩٦	٠,١٠	قليلة	الثانية
تشجيع التعلم والحوار الجماعي	١,٩١	٠,١٥	قليلة	الثالثة
تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة	١,٨٦	٠,٢٢	قليلة	الرابعة
إيجاد فرص التعلم المستمر	١,٨٣	٠,١٨	قليلة	الخامسة
تشجيع الحوار والاستفسار	١,٧٥	٠,١٧	قليلة	السادسة

* الدرجة العظمى من (٣)

يتبين من الجدول السابق أن مجال "إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم" قد احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (١,٩٩) وانحراف معياري (٠,١٣) بدرجة قليلة، وجاء مجال "القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (١,٩٦) وانحراف معياري (٠,١٠) بدرجة قليلة، وجاء مجال "تشجيع التعلم والحوار الجماعي" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (١,٩١) وانحراف معياري (٠,١٥) بدرجة قليلة، وجاء مجال "تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة" في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (١,٨٦) وانحراف معياري (٠,٢٢) بدرجة قليلة، وجاء مجال "إيجاد فرص التعلم المستمر" في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (١,٨٣) وانحراف معياري (٠,١٨) بدرجة قليلة، وجاء مجال "تشجيع الحوار والاستفسار" في المرتبة السادسة والأخيرة بمتوسط حسابي (١,٧٥) وانحراف معياري (٠,١٧) بدرجة قليلة. وقد يُعزى السبب إلى أن الجامعة بوصفها منارة لطلب العلم يتوافر بها أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم، كما أن القيادات الجامعية تحث وتدعم التعلم وتشجع على التعاون والتعلم الجماعي، إلا أن هناك قصور في الرؤى المشتركة الجماعية في الجامعة، وضعف في إيجاد فرص الحوار وتشجيع الاستفسار.

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجالات المنظمة المتعلمة، حيث كانت على النحو التالي:

- **المجال الأول** : **إيجاد فرص التعلم المستمر** :

كانت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لأبعاد المنظمة المتعلمة، على فقرات هذا المجال، كما هي موضحة في جدول رقم (٨).

يتبين من الجدول (٨) أن الفقرة "توفر الجامعة الوقت المناسب والكافي للتعلم" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢,١٣) وانحراف معياري (٠,٨١)، وجاءت الفقرة التي نصت على أن: "تنمي الجامعة قيمة التعاون لمساعدة أعضاء هيئة التدريس بعضهم البعض على التعلم" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢,١١) وانحراف معياري (٠,٨٠)، بينما احتلت الفقرة "تتيح الجامعة

فرص التدريب للتعرف على الأساليب الحديثة في التعامل مع الطلاب" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (١,٥٤) وانحراف معياري (٠,٦٦)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على هذا المجال ككل (١,٨٣) وانحراف معياري (٠,١٨). وقد يُعزى ذلك للأسباب التالية:

- هناك قصور في فرص التدريب للتعامل مع الطلاب.
- ليست هناك فرصا متاحة لأعضاء هيئة التدريس لتطبيق ما تعلموه، حيث إن معظم المقررات الدراسية معدة سلفا.
- قلة مصادر التعلم وعدم تنوعها.
- تواجه الجامعة المشكلات بوصفها مصدراً للذعر والتهديد بدلاً من كونها فرصا للتعلم.

جدول (٨) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لأبعاد المنظمة المتعلمة على فقرات مجال إيجاد فرص التعلم المستمر

الرقم	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
١	تتيح الجامعة الفرصة لمناقشة الأخطاء بصراحة للتعلم منها ومنع تكرارها.	١,٨٠	٠,٥٩	السادسة
٢	تتيح الجامعة الفرصة لتحديد المهارات المطلوبة لإنجاز المهام بكفاءة في المستقبل.	١,٩٨	٠,٧٢	الثالثة
٣	توفر الجامعة الأموال والموارد والتدريبات لدعم عملية التعلم.	١,٨٨	٠,٧٩	الرابعة
٤	توفر الجامعة الوقت المناسب والكافي للتعلم.	٢,١٣	٠,٨١	الأولى
٥	تنمي الجامعة الآليات للتعامل مع المشكلات باعتبارها فرصاً للتعلم.	١,٧٠	٠,٤٧	التاسعة
٦	توفر الجامعة مكافآت مادية للمساعدة في التعلم لمواكبة المتغيرات العصرية.	١,٨٢	٠,٧٦	الخامسة
٧	تنمي الجامعة قيمة التعاون لمساعدة أعضاء هيئة التدريس بعضهم البعض على التعلم.	٢,١١	٠,٨٠	الثانية
٨	توفر الجامعة مختلف مصادر التعلم لدعم عملية التعلم.	١,٧٢	٠,٤٦	الثامنة
٩	تتيح الجامعة الفرص المتساوية للأعضاء لحضور المؤتمرات بجامعات وطنية ودولية.	١,٧٩	٠,٦٤	السابعة
١٠	تتيح الجامعة الفرصة لأعضاء هيئة التدريس لتطبيق ما تعلموه.	١,٦٧	٠,٦٧	العاشرة
١١	تتيح الجامعة فرص التدريب للتعرف على الأساليب الحديثة في التعامل مع الطلاب.	١,٥٤	٠,٦٦	الحادية عشرة
	المجال ككل	١,٨٣	٠,١٨	-

* الدرجة العظمى من (٣)

- **المجال الثاني : تشجيع الحوار والاستفسار:**

كانت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لأبعاد المنظمة المتعلمة، على فقرات هذا المجال، كما هي موضحة في جدول رقم (٩).

جدول رقم (٩) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لأبعاد المنظمة المتعلمة على فقرات مجال تشجيع الحوار والاستفسار:

الرقم	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
١	تتاح الفرصة في الجامعة للأفراد لطرح آرائهم في أي وقت دون قيود	١.٨١	٠.٦٥	الرابعة
٢	تشجع الجامعة على إثارة أسئلة (لماذا؟) بغض النظر عن موقعهم الوظيفي.	١.٤٠	٠.٦٠	الثامنة
٣	تتاح الفرصة لطرح وجهات النظر والاستفسار عن وجهات نظر الآخرين دون قيود	١.٦٧	٠.٤٩	السابعة
٤	تسعى الجامعة لتوفير الفرص اللازمة لبناء الثقة بين أعضاء هيئة التدريس	١.٨٤	٠.٦٣	الثالثة
٥	توفر الجامعة التدريبات اللازمة لتنمية مهارات التواصل بين منسوبيها.	١.٧١	٠.٧٣	السادسة
٦	تشجع الجامعة الصراعات والمناقشات كتفاعلات مقبولة تؤدي إلى علاقات بناءة.	١.٨٩	٠.٥٧	الثانية
٧	تشجع الجامعة الحوار والاستفسار حول الأساليب الحديثة في التعلم.	١.٨٠	٠.٦٨	الخامسة
٨	تشجع الجامعة الاستفسارات حول أهم مصادر قوة عضو هيئة التدريس داخل القاعة الدراسية	١.٩١	٠.٦٠	الأولى
	المجال ككل	١.٧٥	٠.١٧	-

❖ الدرجة العظمى من (٣)

يتبين من الجدول السابق أن الفقرة "تشجع الجامعة الاستفسارات حول أهم مصادر قوة عضو هيئة التدريس داخل القاعة الدراسية" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (١.٩١) وانحراف معياري (٠.٦٠)، وجاءت الفقرة التي نصت على أن: "تشجع الجامعة الصراعات والمناقشات كتفاعلات مقبولة تؤدي إلى علاقات بناءة" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (١.٨٩) وانحراف معياري (٠.٥٧)، بينما احتلت الفقرة "تشجع الجامعة على إثارة أسئلة (لماذا؟) بغض النظر عن موقعهم الوظيفي" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (١.٤٠) وانحراف معياري (٠.٦٠)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على هذا المجال ككل (١.٧٥) وانحراف معياري (٠.١٧). وقد يُعزى ذلك إلى الأسباب التالية:

- لا تشجع الجامعة على التساؤل أو حب الاستطلاع.
- ليست هناك فرصا متاحة لطرح وجهات النظر والاستفسار عن وجهات نظر الآخرين دون قيود، حيث تمثل أقسام الجامعة جزرا منعزلة لا ترابط بينها.
- تهتم الجامعة بتنفيذ الأوامر والطاعة العمياء دون مناقشة أو إبداء أية اعتراضات.
- لا تتوافر فرص التدريب أو تنمية مهارات التواصل بين منسوبي الجامعة.

- **المجال الثالث** : **تشجيع التعلم والحوار الجماعي** :

كانت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لأبعاد المنظمة المتعلمة، على فقرات هذا المجال، كما هي موضحة في جدول رقم (١٠).

ويتبين من الجدول رقم (١٠) أن الفقرة "تشجع الحوارات الجماعية المتعلقة المتعلقة بأفضل الأساليب للتعامل مع الطلاب" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢.١٢) وانحراف معياري (٠.٨٠)، وجاءت الفقرة التي نصت على أن:

"تحرص الجامعة على معالجة المشكلات والتحديات عن طريق تشكيل فرق عمل متخصصة ومتجانسة" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢,٠٤) وانحراف معياري (٠,٦٥)، بينما احتلت الفقرة "تتعامل فرق العمل كمجموعة متجانسة، وليس كأفراد" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (١,٧٠) وانحراف معياري (٠,٥٠) .

جدول رقم (١٠) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لأبعاد المنظمة المتعلمة على فقرات مجال تشجيع التعلم والحوار الجماعي

الرقم	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
١	توفر الجامعة الحرية لفرق العمل في تكييف أهدافها حسب الحاجة	١,٨٨	٠,٥٥	الرابعة
٢	لدى فرق العمل الثقة الكافية بأن الجامعة ستتعامل مع الأمور بناء على توصياتها.	١,٧٩	٠,٥٣	السادسة
٣	تراجع فرق العمل بالجامعة تفكيرها وفقا للمعلومات المتوافرة والمناقشات الجادة.	١,٩٩	٠,٦٧	الثالثة
٤	تكافئ الجامعة فرق العمل على إنجازاتها	١,٨٨	٠,٥٥	الرابعة
٥	تتعامل فرق العمل كمجموعة متجانسة وليس كأفراد	١,٧٠	٠,٥٠	السابعة
٦	تحرص الجامعة على معالجة المشكلات والتحديات عن طريق تشكيل فرق عمل متخصصة ومتجانسة	٢,٠٤	٠,٦٥	الثانية
٧	تشجع الحوارات الجماعية المتعلقة المتعلقة بأفضل الأساليب للتعامل مع الطلاب	٢,١٢	٠,٨٠	الأولى
	٨المجال ككل	١,٩١	٠,١٥	-

❖ الدرجة العظمى من (٣)

وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على هذا المجال ككل (١,٩١) وانحراف معياري (٠,١٥). وقد يُعزى ذلك للأسباب الآتية:

- التوجه العام بالجامعة يعتمد بشكل أساسي على فردية عضو هيئة التدريس وتحمله المسئولية كاملة عن كل ما يقوم به دون اهتمام بفرق العمل أو العمل الجماعي.
- هناك اعتقاد سائد بأن الأمور تجري دون اعتبار لتوصيات أو آراء أعضاء هيئة التدريس.
- أحيانا تذهب الجهود الشاقة لمنسوبي الجامعة دون مكافأة أو اعتراف.

- **المجال الرابع**: **إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم** :

كانت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لأبعاد المنظمة المتعلمة، على فقرات هذا المجال، كما هي موضحة في جدول رقم (١١).

يتبين من الجدول رقم (١١) أن الفقرة "توفر الجامعة مختلف وسائل الاتصال المتبادل: مثل نظم الاقتراحات، ولوحات الإعلانات الإلكترونية والإجتماعات المفتوحة وغيرها" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢,١٤) وانحراف معياري (٠,٧٨)، وجاءت الفقرة التي نصت على أن: "تمتلك الجامعة سجلات ورقية والكترونية حديثة عن مهارات واهتماهمات منسوبيها" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢,١٢) وانحراف معياري (٠,٧٥)، بينما احتلت الفقرة "توفر الجامعة مقاييس لقياس الفجوة بين الواقع والمأمول تتفق مع متطلبات الاعتماد" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (١,٨٠) وانحراف معياري (٠,٦٤) .

جدول رقم (١١) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لأبعاد المنظمة المتعلمة على فقرات مجال إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم

الرقم	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
١	تسهل الجامعة عملية الحصول على المعلومات بسرعة وسهولة وفي أي وقت.	١٫٨٣	٠٫٦٢	السادسة
٢	تمتلك الجامعة سجلات ورقية وإلكترونية حديثة عن مهارات واهتمامات منسوبيها.	٢٫١٢	٠٫٧٥	الثانية
٣	توفر الجامعة مختلف وسائل الاتصال المتبادل: مثل نظم الاقتراحات، ولوحات الإعلانات الإلكترونية، والإجتماعات المفتوحة وغيرها.	٢٫١٤	٠٫٧٨	الأولى
٤	توفر الجامعة مقاييس لقياس الفجوة بين الواقع والمأمول تتفق مع متطلبات الاعتماد.	١٫٨٠	٠٫٦٤	السابعة
٥	تتيح الجامعة مختلف التجارب المحلية والوطنية والدولية للاستفادة منها.	١٫٩٣	٠٫٥٨	الخامسة
٦	توفر الجامعة قنوات اتصال مع جامعات أخرى وطنية ودولية لمشاركة المعرفة والتعلم.	٢٫٠١	٠٫٧٢	الرابعة
٧	توفر الجامعة أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم إدارة القاعة الدراسية.	٢٫٠٢	٠٫٧٥	الثالثة
	المجال ككل	١٫٩٩	٠٫١٣	-

❖ الدرجة العظمى من (٣)

وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على هذا المجال ككل (١٫٩٩) وانحراف معياري (٠٫١٣). وقد يُعزى ذلك إلى:

- صعوبة الوصول إلى المعلومات بسرعة وسهولة، حيث يتم التعتيم في بعض الأحيان على المعلومات المطلوبة.
- ليست هناك قنوات اتصال متاحة مع جامعات أخرى وطنية ودولية لمشاركة المعرفة والتعلم.

- **المجال الخامس : تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة :**

كانت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لأبعاد المنظمة المتعلمة، على فقرات هذا المجال، كما هي موضحة في جدول رقم (١٢).

جدول رقم (١٢) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لأبعاد المنظمة المتعلمة على فقرات مجال تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة

الرقم	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
١	توفر الجامعة رؤية جماعية مشتركة معلنة عبر الكليات وفرق العمل.	٢٫٠٣	٠٫٦٢	الثانية
٢	تشجع الجامعة المبادرات الفردية والجماعية لتطويرها.	٢٫٢١	٠٫٧٨	الأولى
٣	تشجع الجامعة الأفراد على التفكير في عملهم من منظور عالمي.	١٫٨٢	٠٫٦٨	الرابعة
٤	تمكن الجامعة منسوبيها من التحكم بالموارد وفق متطلبات إنجاز الأعمال.	١٫٧٣	٠٫٧٠	السادسة
٥	تكرم الجامعة وتدعم ذوي المبادرات البناءة المحسوبة المخاطر.	١٫٧٥	٠٫٧٩	الخامسة
٦	تشجع الجامعة التعاون والشمولية في التفكير عند معالجة مشكلات العمل.	١٫٥٦	٠٫٥٠	السابعة
٧	تتبنى الجامعة رؤية جماعية مشتركة حول الممارسات الفعالة داخل القاعة الدراسية.	١٫٩٤	٠٫٦٦	الثالثة
	المجال ككل	١٫٨٦	٠٫٢٢	-

❖ الدرجة العظمى من (٣)

يتبين من الجدول السابق أن الفقرة "تشجع الجامعة المبادرات الفردية والجماعية لتطويرها" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢,٢١) وانحراف معياري (٠,٧٨)، وجاءت الفقرة التي نصت على أن: "توفر الجامعة رؤية جماعية مشتركة معلنة عبر الكليات وفرق العمل" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢,٠٣) وانحراف معياري (٠,٦٢)، بينما احتلت الفقرة "تشجع الجامعية التعاون والشمولية في التفكير عند معالجة مشكلات العمل" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (١,٥٦) وانحراف معياري (٠,٥٠)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على هذا المجال ككل (١,٨٦) وانحراف معياري (٠,٢٢). وقد يُعزى ذلك إلى:

- ليس هناك دعم أو تشجيع على التعاون أو شمولية في التفكير عند معالجة مشكلات العمل.
- تكريم منسوبي الجامعة من ذوي المبادرات البناءة لا يتم على المستوى المطلوب.

- **المجال السادس: القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم :**

كانت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لأبعاد المنظمة المتعلمة، على فقرات هذا المجال، كما هي موضحة في جدول رقم (١٣).

جدول رقم (١٣) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لأبعاد المنظمة المتعلمة على فقرات مجال القيادة الاستراتيجية الداعمة للتعلم:

الرقم	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
١	يؤكد قادة الجامعة على أن تكون الأعمال متسقة مع قيم الجامعة.	١,٩٢	٠,٦٤	السابعة
٢	يبحث القادة في الجامعة بشكل مستمر عن فرص التعلم.	٢,٠١	٠,٧٨	الرابعة
٣	يسعى قادة الجامعة ليكونوا مدربين ومرشدين لمختلف أعضاء هيئة التدريس.	٢,١٦	٠,٧٨	الأولى
٤	تنمي قيادة الجامعة ثقافة التمكين لتحمل مسئولية تحديد المشكلات ووضع حلول مناسبة لها.	١,٨٥	٠,٦٢	العاشرة
٥	تشجع القيادة على وضع خطط استراتيجية داعمة لعمليتي التعليم والتعلم.	١,٨٠	٠,٦٥	الحادية عشر
٦	تنمي الجامعة عملية اقتسام القيادة والمشاركة في اتخاذ القرارات.	١,٩٧	٠,٧٩	السادسة
٧	يشارك القادة أعضاء هيئة التدريس في تحديث المعلومات الخاصة بتوجهات الجامعة.	٢,٠٢	٠,٧٦	الثانية
٨	يدعم القادة أعضاء هيئة التدريس من أجل تنفيذ رؤية الجامعة وخططها.	١,٩٠	٠,٦٧	الثامنة
٩	يدعم القادة طلبات أعضاء هيئة التدريس بخصوص فرص التعلم والتدريب.	٢,٠١	٠,٧٧	الرابعة
١٠	يحرص قادة الجامعة على تطابق أفعالهم وقراراتهم مع قيم الجامعة.	١,٨٩	٠,٦٠	التاسعة
١١	تمكن الجامعة أعضاء هيئة التدريس من امتلاك مختلف مصادر القوة داخل القاعات الدراسية.	٢,٠٢	٠,٧١	الثانية
	المجال ككل	١,٩٦	٠,١٠	-

* الدرجة العظمى من (٣)

يتبين من الجدول السابق أن الفقرة "يسعى قادة الجامعة ليكونوا مدربين ومرشدين لمختلف أعضاء هيئة التدريس" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢,١٦) وانحراف معياري (٠,٧٨)، وجاءت الفقرة التي نصت على أن: "تمكن الجامعة أعضاء هيئة التدريس من امتلاك مختلف مصادر القوة داخل القاعات الدراسية" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢,٠٢) وانحراف معياري (٠,٧١)، بينما احتلت الفقرة "تشجع القيادة على وضع خطط استراتيجية داعمة لعمليتي التعليم والتعلم" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (١,٨٠) وانحراف معياري (٠,٦٥)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على هذا المجال ككل (١,٩٦) وانحراف معياري (٠,١٠). وقد يُعزى ذلك للأسباب التالية:

- عدم الوعي بثقافة التمكين والافتقار إليها داخل الجامعة.
- في بعض الأحيان، لا تتطابق القرارات الجامعية وقيم الجامعة.
- يفتقر أعضاء هيئة التدريس إلى الدعم المناسب بخصوص تنفيذ رؤية الجامعة وخططها.
- ليست هناك مشاركة في اتخاذ القرارات داخل الجامعة.

النتائج المتعلقة بالسؤال التالي: ما درجة قوة عضو هيئة التدريس بجامعة الطائف من وجهة نظرهم؟

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمستويات قوة عضو هيئة التدريس داخل الصف الجامعي، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول رقم (١٤).

جدول رقم (١٤) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لقوة عضو هيئة التدريس داخل الصف الجامعي على مجالات الدراسة مرتبة تنازليا

المجالات	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	الدرجة	الرتبة
قوة الخبير	٢,٢٠	٠,٩٨	متوسطة	الأولى
قوة المكافأة والتعزيز	٢,١٤	٠,٧٠	متوسطة	الثالثة
القوة الشرعية (الرسمية)	١,٩٠	٠,١١	قليلة	الثانية
قوة الاعجاب	١,٨٩	٠,١٧	قليلة	الرابعة
القوة القهرية	١,٨٦	٠,١٥	قليلة	الخامسة

* الدرجة العظمى من (٣)

يتبين من الجدول السابق أن مجال "قوة الخبير" قد احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢,٢٠) وانحراف معياري (٠,٩٨) بدرجة متوسطة، وجاء مجال "قوة المكافأة والتعزيز" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢,١٤) وانحراف معياري (٠,٧٠) بدرجة متوسطة، وجاء مجال "القوة الشرعية (الرسمية)" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (١,٩٠) وانحراف معياري (٠,١١) بدرجة قليلة، وجاء مجال "قوة الاعجاب" في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (١,٨٩) وانحراف معياري (٠,١٧) بدرجة قليلة، وجاء مجال "القوة القهرية" في المرتبة الخامسة والأخيرة بمتوسط حسابي (١,٨٦) وانحراف معياري (٠,١٥) بدرجة قليلة، وقد يُعزى السبب إلى:

- توافر خبرات جيدة لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة وارتفاع مستواهم العلمي وتمكنهم من المادة العلمية لديهم.
- اهتمام أعضاء هيئة التدريس بفرض سيطرتهم على طلابهم وإثباتهم أنهم أعلى مكانة وتفوقا منهم.
- إحكام الضبط والسيطرة على القاعات الدراسية من واقع المنصب كأستاذ جامعي.
- يهتم عضو هيئة التدريس بمكافأة طلابه والثناء عليهم وامتداحهم، ويبدي استعدادا أفضل ومرونة في التعامل مع أولئك الذين يقومون بأداء التكليفات والفروض المنوطة بهم.

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجالات قوة عضو هيئة التدريس، حيث كانت على النحو التالي:

- **المجال الأول**: **القوة القهرية** :

كانت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لقوة عضو هيئة التدريس داخل الصف الجامعي، على فقرات هذا المجال، كما هي موضحة في جدول رقم (١٥).

جدول رقم (١٥) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لقوة عضو هيئة التدريس داخل الصف الجامعي على فقرات مجال القوة القهرية:

الرقم	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
١	عندما لا ينجز الطلاب اعمالهم بمستوى مقبول تفضل إحراجهم أمام كل الطلاب	١,٧٣	٠,٥٥	السادسة
٢	يفضل الاستخفاف بالطلاب النين لم يصل اداؤهم إلى مستوى توقعاته الموضوعة	١,٧٥	٠,٧١	الخامسة
٣	لو خالف الطلاب السياسة المتبعة فى تقديم المقرر، تميل إلى الرد عليهم بقسوة وديكتاتورية فعلية	١,٧٩	٠,٧٣	الرابعة
٤	تميل إلى معاقبة طلابك النين لا يتبعون تعليماتك	٢,٠٤	٠,٧٦	الثانية
٥	تبرز على نحو فاضح الطلاب الذين يسيئون التصرف في القاعة	١,٨١	٠,٦٦	الثالثة
٦	عندما يقدم الطلاب واجباتهم متأخرا عن زملائهم، تشعرهم بالخطأ وبالذنب	٢,٠٦	٠,٧٦	الأولى
	المجال ككل	١,٨٦	٠,١٥	-

◆ الدرجة العظمى من (٣)

يتبين من الجدول السابق أن الفقرة "عندما يقدم الطلاب واجباتهم متأخراً عن زملائهم، تشعرهم بالخطأ وبالذنب" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢,٠٦) وانحراف معياري (٠,٧٦)، وجاءت الفقرة التي نصت على أن: "تميل إلى معاقبة طلابك الذين لا يتبعون تعليماتك" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢,٠٤) وانحراف معياري (٠,٧٦)، بينما احتلت الفقرة "عندما لا ينجز الطلاب أعمالهم بمستوى مقبول تفضل إحراجهم أمام كل الطلاب" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (١,٧٣) وانحراف معياري (٠,٥٥)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على هذا المجال ككل (١,٨٦) وانحراف معياري (٠,١٥).

- **المجال الثاني : قوة المكافأة والتعزيز :**

كانت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لقوة عضو هيئة التدريس داخل الصف الجامعي، على فقرات هذا المجال، كما هي موضحة في جدول رقم (١٦).

جدول رقم (١٦) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لقوة عضو هيئة التدريس داخل الصف الجامعي على فقرات مجال قوة المكافأة والتعزيز

الرقم	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
١	تميل إلى مكافأة طلابك الذين يمتثلون لطلباتك	٢,٢٠	٠,٧٣	الأولى
٢	عندما يظهر طالب تمكنه من محتوى المقرر تثني عليه وتمتحده وتؤيده	٢,١٩	٠,٧٢	الثانية
٣	عندما ينجز طالب بصورة جيدة في المقرر، تمنحه تقديرا واهتماما خاصا بين الطلاب	٢,١٣	٠,٦٦	الرابعة
٤	تقدر علانية الطلاب الذين فاقوا التوقعات في أداء المقرر.	٢,١٨	٠,٧٢	الثالثة
٥	عندما يتبع طالب تعليماتك، يحصل منك على المدح والثناء.	٢,٠١	٠,٧٨	السادسة
٦	عندما يؤدي الطلاب اداءً جيداً، تكون أكثر مرونة واستعدادا للتفاوض في أمور مثل المواعيد النهائية للتكليفات أو الدروس أو الواجبات.	٢,١٢	٠,٦٧	الخامسة
	المجال ككل	٢,١٤	٠,٧٠	-

❖ الدرجة العظمى من (٣)

يتبين من الجدول السابق أن الفقرة "تميل إلى مكافأة طلابك الذين يمتثلون لطلباتك" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢,٢٠) وانحراف معياري (٠,٧٣)، وجاءت الفقرة التي نصت على أن: "عندما يظهر طالب تمكنه من محتوى المقرر تثني عليه وتمتحده وتؤيده" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢,١٩) وانحراف معياري (٠,٧٢)، بينما احتلت الفقرة "عندما يتبع طالب تعليماتك، يحصل منك على المدح والثناء" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٢,٠١) وانحراف معياري (٠,٧٨)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على هذا المجال ككل (٢,١٤) وانحراف معياري (٠,٧٠).

- **المجال الثالث: قوة الاعجاب :**

كانت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لقوة عضو هيئة التدريس داخل الصف الجامعي، على فقرات هذا المجال، كما هي موضحة في جدول رقم (١٧).

جدول رقم (١٧) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لقوة عضو هيئة التدريس داخل الصف الجامعي على فقرات مجال قوة الاعجاب:

الرقم	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
١	تظهر الالتزام مع الطلاب لكونك صادقا وصريحا وموثوقا فيه أثناء التفاعل معهم.	٢,٠٤	٠,٨٠	الأولى
٢	يميل طلابك إلى التطابق معك لأن لديكم الكثير من القواسم المشتركة.	١,٨٧	٠,٥٩	الثالثة
٣	تبني علاقة مع الطلاب عن طريق التواصل معهم بطريقة مفتوحة وصريحة وودودة.	٢,٠٣	٠,٦٦	الثانية
٤	يشعرك طلابك أنهم معك على نفس الخط.	١,٧٩	٠,٦٧	السادسة
٥	يرى طلابك الأشياء من وجهة نظرك.	١,٨١	٠,٥٥	الرابعة
٦	يشعرك طلابك أنهم يستطيعون التقرب منك كشخص عادي بسبب القصص الشخصية والأنشطة التي تشارك فيها مع طلابك.	١,٨١	٠,٦٥	الرابعة
	المجال ككل	١,٨٩	٠,١٢	-

❖ الدرجة العظمى من (٣)

يتبين من الجدول السابق أن الفقرة "تظهر الالتزام مع الطلاب لكونك صادقا وصريحا وموثوقا فيه أثناء التفاعل معهم" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢,٠٤) وانحراف معياري (٠,٨٠)، وجاءت الفقرة التي نصت على أن: "يميل طلابك إلى التطابق معك لأن لديكم الكثير من القواسم المشتركة" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢,٠٣) وانحراف معياري (٠,٦٦)، بينما احتلت الفقرة "يشعرك طلابك أنهم معك على نفس الخط" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (١,٧٩) وانحراف معياري (٠,٦٧)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على هذا المجال ككل (١,٨٩) وانحراف معياري (٠,١٢).

- **المجال الرابع : القوة الشرعية (الرسمية) :**

كانت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لقوة عضو هيئة التدريس داخل الصف الجامعي، على فقرات هذا المجال، كما هي موضحة في جدول رقم (١٨).

جدول رقم (١٨) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لقوة عضو هيئة التدريس داخل الصف الجامعي على فقرات مجال القوة الشرعية (الرسمية):

الرقم	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
١	تظهر لطلابك أنك فى موقع الأستاذ الجامعى الذى هو أعلى مكانة وتفوقا من موقع الطالب.	١,٩٩	٠,٦٠	الثانية
٢	تتصرف وكأن الطلاب واجب عليهم الا يعصوا أستاذهم أو يرفضوا الامتثال لأوامره.	١,٩٦	٠,٦٢	الثالثة
٣	تستخدم منصبك كأستاذ جامعى فى الإبقاء على كامل الإحكام والضبط للقاعة الدراسية	٢,٠٥	٠,٦٤	الأولى
٤	تتصل بطلابك بطرق رسمية وغير ودية	١,٨١	٠,٧٠	الرابعة
٥	تقول أشياء مثل "إذا كنت لا تحب سياسات هذا المقرر، يمكنك دائما ترك القاعة وعدم الحضور لى ثانية... وانتظر للعام التالى ربما يقوم أحد غيري بتدريسه."	١,٧٨	٠,٦٦	السادسة
٦	تحذر بوضوح أن قراراتك وسياساتك مع الطلاب ستدعم من قبل رئيس القسم وعميد الكلية.	١,٨١	٠,٦٦	الرابعة
	المجال ككل	١,٩٠	٠,١١	-

❖ الدرجة العظمى من (٣)

يتبين من الجدول السابق أن الفقرة "تستخدم منصبك كأستاذ جامعى فى الإبقاء على كامل الإحكام والضبط للقاعة الدراسية" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢,٠٥) وانحراف معياري (٠,٦٤)، وجاءت الفقرة التي نصت على أن: "تظهر لطلابك أنك فى موقع الأستاذ الجامعى الذى هو أعلى مكانة وتفوقا من موقع الطالب" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (١,٩٩) وانحراف معياري (٠,٦٠)، بينما احتلت الفقرة "تقول أشياء مثل "إذا كنت لا تحب سياسات هذا المقرر، يمكنك دائما ترك القاعة وعدم الحضور لى ثانية... وانتظر للعام التالي ربما يقوم أحد غيري بتدريسه" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (١,٧٨) وانحراف معياري (٠,٦٦)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على هذا المجال ككل (١,٩٠) وانحراف معياري (٠,١١).

• **المجال الخامس: قوة الخبير**:

كانت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لقوة عضو هيئة التدريس داخل الصف الجامعي، على فقرات هذا المجال، كما هي موضحة في جدول رقم (١٩).

جدول رقم (١٩) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات افراد عينة الدراسة لقوة عضو هيئة التدريس داخل الصف الجامعي على فقرات مجال قوة الخبير:

الرقم	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
١	تميل إلى تنظيم محاضراتك وتنفذها بشكل جيد	٢,٣٠	٠,٦٩	الأولى
٢	تناقش النظريات والبحوث الحديثة في محاضراتك	٢,١٣	٠,٧٤	الرابعة
٣	تستطيع القول أنك تعرف كيفية تدريس المقرر من خلال الطريقة التى تنظم بها الطلاب وتنفذ بها المقرر والتعليمات	٢,٠٨	٠,٦١	السادسة
٤	عند مناقشتك لطلابك المعلومات المتضمنة بالمقرر، تستطيع القول انك مصدر موثوق فيه في مجال محتوى المقرر الدراسي.	٢,٢٩	٠,٧٣	الثانية
٥	تسطيع القول من خلال الطريقة التى تتحدث بها مع طلابك أنك خبير في مجال محتوى المقرر الدراسي.	٢,٢٧	٠,٧١	الثالثة
٦	تتواصل مع طلابك بطرق تثبت معرفة/خبرة متقدمة فى مجال محتوى المقرر الدراسي.	٢,١٣	٠,٦٣	الرابعة
	المجال ككل	٢,٢٠	٠,١٠	-

❖ الدرجة العظمى من (٣)

يتبين من الجدول السابق أن الفقرة "تميل إلى تنظيم محاضراتك وتنفذها بشكل جيد" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢,٣٠) وانحراف معياري (٠,٦٩)، وجاءت الفقرة التي نصت على أن: "عند مناقشتك لطلابك المعلومات المتضمنة بالمقرر، تستطيع القول أنك مصدر موثوق فيه في مجال محتوى المقرر الدراسي" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢,٢٩) وانحراف معياري (٠,٧٣)، بينما احتلت الفقرة "تستطيع القول أنك تعرف كيفية تدريس المقرر من خلال الطريقة التى تنظم بها الطلاب وتنفذ بها المقرر والتعليمات" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٢,٠٨) وانحراف معياري (٠,٦١)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على هذا المجال ككل (٢,٢٠) وانحراف معياري (٠,١٠).

النتائج المتعلقة بالسؤال التالي:

ما العلاقة بين درجة ممارسة جامعة الطائف لمجالات المنظمة المتعلمة وقوة عضو هيئة التدريس؟

للإجابة عن السؤال الثالث تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين المنظمة المتعلمة وقوة عضو هيئة التدريس باستخدام برنامج SPSS،وهو ما يوضحه الجدول التالي:

جدول (٢٠) : معاملات ارتبط بيرسون بين إستراتيجيات المنظمة المتعلمة وقوة عضو هيئة التدريس

م	قوة عضو هيئة التدريس / أبعاد المنظمة المتعلمة	قوة الخبير	قوة المكافأة والتعزيز	القوة الشرعية (الرسمية)	قوة الإعجاب	القوة القهرية
١	إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم	.658**	.806**	.726**	.680**	.729**
٢	القيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم	902	.620	.553	.773	.572
٣	تشجيع التعلم والحوار الجماعي	.635	.913	.810	.715	.664
٤	تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة	.554**	.792**	.925**	.759**	.428**
٥	إيجاد فرص التعلم المستمر	.774	.693	.755	.900	.586
٦	تشجيع الحوار والاستفسار	.578	.643	.422	.593	.934

يتضح من الجدول السابق، وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين مختلف أبعاد المنظمة المتعلمة وقوة عضو هيئة التدريس بمختلف أبعادها عند مستوى (٠.٠١)، وهذا يُعزى إلى أن توفير المنظمة المتعلمة داخل جامعة الطائف يساعد أعضاء هيئة التدريس على امتلاك مختلف مصادر القوة وتمكينهم من أداء أعمالهم التدريسية داخل قاعة الصف بنجاح، فتوافر أبعاد المنظمة المتعلمة المختلفة (إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم، القيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم، تشجيع التعلم والحوار الجماعي، تمكين الأفراد من رؤية جماعية مشتركة، إيجاد فرص التعلم المستمر، تشجيع الحوار والاستفسار) يساعد أعضاء هيئة التدريس على اختيار الإستراتيجية المناسبة، ووضوح إجراءات التدريس، واستخدام الأساليب الدبلوماسية، واستخدام الإقناع المنطقي، وتوفير المعلومات المرتبطة بالتغيير، والتعزيز المعنوى، ومن ثم تساهم فى: تكامل الأدوار،والعمل بروح الفريق، وتوفير المناخ الملائم للتدريس، وتقريب وجهات النظر، وامتلاك كافة المعلومات والمهارات المرتبطة بالتخصص أو إستراتيجيات التدريس، وكذلك تؤدي إلى إعطاء الصلاحيات المناسبة لعضو هيئة التدريس في استخدام قوتي المكافأة والقوة القهرية كوسيلة ترغيب وترهيب فى زيادة فاعلية الطلاب وإنجازاتهم.

- **رابعاً : توصيات الدراسة :**

- ترسيخ مفهوم المنظمة المتعلمة لدى قيادات الجامعة وأعضاء هيئة التدريس من خلال إقامة الدورات المتخصصة وورش العمل.
- وضع تحول الجامعة إلى منظمة متعلمة كهدف إستراتيجي يتم به قياس أداء أعضاء هيئة التدريس بناءً عليه.
- إشراك أعضاء هيئة التدريس في المعلومات الخاصة بالتوجهات العالمية من خلال الاجتماعات الدورية.
- زيادة الروابط بين الجامعات ومراكز الأعمال كمصر هام للمعرفة والمهارات الجديدة.
- إنشاء مركز للمعرفة والتعلم في الجامعة لبناء الخبرات والمعارف، وإلغاء الحواجز التي تعوق نشر المعارف والمهارات الحديثة.
- توثيق ونشر أفضل الممارسات لدعم التعلم وتطوير رأس المال المعرفي على مستوى الجامعة في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي.
- تطوير القيادة الإستراتيجية الداعمة للتعلم من خلال تبني مفهوم المنظمة المتعلمة ونشر ثقافتها بين أعضاء هيئة التدريس كمدخل للتطوير بجامعة الطائف.
- ضرورة أن تقوم الجامعة بتوفير فرص التعلم المستمر لجمعين أعضائها، ورفع كفاءة أعضاء هيئة التدريس بما يتناسب مع التطور العلمي والتكنولوجي.
- ضرورة تشجيع الحوار والاستفسار البناء داخل الأقسام والكليات الجامعية،مع التركيز على الثقافة والمهارات التي تعزز الحوار والنقاش وإبداء الرأي والشفافية في تبادل المعلومات.

- ضمان الحصول على التغذية الراجعة مع التركيز على قيم المنظمة وتعزيزها من خلال تكريم أعضاء هيئة التدريس الذين يحققون أهداف الجامعة بكفاءة عالية.
- الارتقاء بمستوى التعاون الجماعي والنفسي بين أعضاء هيئة التدريس والإدارة على كافة المستويات، وكذلك بين أعضاء هيئة التدريس مع بعضهم البعض.
- ضرورة تشكيل فرق العمل بين أعضاء هيئة التدريس لإنجاز المهام وتبادل المعلومات وحل المشكلات.
- إنشاء أنظمة لمشاركة المعرفة والتعلم وتشجيع العملالدراسةي في الجامعة،وتنمية الدعم الموجه له ليشمل جميع أعضاء هيئة التدريس.
- تطوير نظم الاقتراحات على مستوى الجامعة تشرف عليه لجنة خاصة،ووضع إجراءات واضحة ومنشورة تضمن فاعلية هذا النظام.
- ربط الجامعة بالبيئة الخارجية من خلال عمليات مسحية لها لتكوين نظرة مستقبلية للجامعة تساهم في الربط بين إمكانات الجامعة والفرص المتاحة في المجتمع.
- فحص ودراسة مصادر القوة التى يمتلكها أعضاء هيئة التدريس بجامعة الطائف وإستراتيجيات توظيفها للوقوف على نقاط القوة والضعف ومحاولة معالجتها.
- تقديم برامج تدريبية بصفة مستمرة فى ضوء الاتجاهات الحديثة لرفع قوة أعضاء هيئة التدريس حتى يمكنهم تأدية المهام التدريسية الموكلة إليهم بفاعلية عالية.
- وضع معايير لاختيار أعضاء هيئة التدريس تتضمن الخبرة والسمات الشخصية ومصادر القوة وأساليب توظيفها والدورات التدريبية التى التحق بها ومهارات التواصل، وغيرها من العناصر التى تمكنه من تأدية أعماله بنجاح.
- زيادة اهتمام الجامعات المصرية بزيادة التعاون بين الأقسام العلمية والكليات المتعلمة المناظرة داخل وخارج الجامعة على المستويين القومى والدولى،وبتفعيل الأبحاث التشاركية والبينية وتمويلها، وبتفعيل الندوات والمؤتمرات العلمية التى يمكن أن ترفع من مصادر القوة لأعضاء هيئة التدريس.
- زيادة الصلاحيات المخولة لأعضاء هيئة التدريس حتى يمكن رفع قوة الشرعية وقوة المكافأة والقوة القهرية لديهم.

- **قائمة المراجع :**
- **أولاً : المراجع العربية :**

- أبو حشيش، بسام (٢٠١١). مدى توافر أبعاد المنظمة المتعلمة في جامعة الأقصى من وجهة نظر العاملين فيها، **مجلة الجامعة الإسلامية**، سلسلة الدراسات الإنسانية، مج (١٩)، ع (٢).

- أبو خضير، إيمان (٢٠٠٦). **إدارة التنظيم التعليمي في معهد الإدارة العامة بالمملكة العربية السعودية: تصور مقترح لتطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة**، رسالة دكتوراه جامعة الملك سعود.
- أبو خضير، إيمان (٢٠٠٦). **التعلم التنظيمي والمنظمة المتعلمة – اتجاهات إدارية حديثة لتطوير منظمات القرن ٢١**، الرياض، دار المؤيد.
- إبراهيم، محمد عبد الرازق؛ أبو زيد، عبد الباقي عبد المنعم (٢٠٠٧). **مهارات البحث التربوي**، عمان، الأردن، دار الفكر ناشرون وموزعون.
- البغدادى، عادل (٢٠٠٨). العلاقة بين خصائص المنظمة المتعلمة وجاهزيتها للتغيير، دراسة مقارنة في كليتين من كليات التعليم العالي الخاص في بغداد، **مجلة القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية**، مج (١٠)، ع (١).
- بكار، براء (٢٠٠٢). **إدارة الإبداع في المنظمات المتعلمة: دراسة حالة ميدانية على شركة الاتصالات موبايلكم – الأردن**، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك.
- جبران، على (٢٠١١). المدرسة كمنظمة متعلمة والمدير كقائد تعليمي من وجهة نظر المعلم الجامعيين في الأردن. مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات الإنسانية،مج (١٩)، ع(١).
- الجنابي، عبد الرازق (٢٠٠٩). تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة وانعكاساته في جودة التعليم العالي، بحث مقدم إلى مؤتمر الجودة، جامعة الكوفة.
- جوبارون، جرينبر (٢٠٠٤). إدارة السلوك في المنظمات. ترجمة: رفاعي محمدرفاعي، وإسماعيل على بسيونى، الرياض، دار المريخ.
- الحواجرة، كامل (٢٠٠٩). مدى استعداد المنظمة المتعلمة للتغيير التنظيمي. بحث مقدم إلى المؤتمر السابع لكلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، جامعة الزرقاء، عمّان.
- الحواجرة، كامل (٢٠١٠). المنظمة المتعلمة والاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي، مجلة علوم إنسانية، س (٧)، ع (٤٥).
- خضر، ضحى (٢٠٠٨). أنموذج مقترح لمارسة المنظمة المتعلمة كما يراها أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا،الجامعة الأردنية.
- الخضر، عثمان (٢٠٠٥). علم النفس التنظيمي، الكويت، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- خيرة، عيشوش؛ نصيرة، علاوي (٢٠١١). دور المنظمات المتعلمة في تشجيع عملية الإبداع، الملتقى الدولى حول رأس المال الفكري في منظمات الأعمال العربية في الاقتصاديات الحديقة، ١٣- ١٤ ديسمبر، عمّان.
- الرشدان، يحيى (٢٠١١). "المنظمات المتعلمة في عصر العولمة"، ورقة مقدمة إلى المؤتمر العلمي الأول: منظمات متميزة في بيئة متجددة، ٢٥ – ٢٧ أكتوبر،جامعة جدارا، الأردن.
- زايد، عبد الناصر؛ بوبشيت، خالد؛ المطيرى، ذعار (٢٠٠٩). المنظمة المتعلمة وتطبيقاتها في المملكة العربية السعودية دراسة حالة: القطاعات الرئيسية في الهيئة الملكية بالجبيل، المؤتمر الدولي للتنمية الإدارية: نحو أداء متميز في القطاع الحكومي، ١- ٤ نوفمبر، المملكة العربية السعودية.
- سيزلاقى، أندرو؛ مارك، جى والاس (١٩٩١). السلوك التنظيمى والأداء،ترجمة: جعفر أبو القاسم، الرياض، معهد الإدارة العامة.

- الطلحي، عمر و وردة السياف (٢٠١١). بحوث ودراسات في التنمية البشرية،كلية الاقتصاد، جامعة عمر المختار، البيضاء، ليبيا.
- عاشور، محمد (٢٠١٠). "تصورات المدراء والمعلم الجامعيين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة إربد لتطبيق ضوابط (سينج) في المنظمة المتعلمة"،مجلة الساتل، ع (٥).
- العربي، شريف والفشلان، أحمد (٢٠٠٩): تطوير الأداء في مؤسسات التعليم العالي في ضوء مدخل التعلم التنظيمي وإدارة الجودة الشاملة، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، ع(٣).
- العصيمي، عواطف (٢٠٠٧). التعلم التنظيمي ودوره في عملية التغيير الاستراتيجي في الجامعات السعودية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- العلى، عبد الستار؛ قنديلجي، عامر (٢٠٠٦). المدخل إلى إدارة المعرفة،عمّان،دار المسيرة.
- غيث، عبد السلام؛ قدادة، عيسى (٢٠٠٦). الاعتماد وضمان الجودة: تجربة جامعة الزرقاء الأهلية، مؤتمر جودة التعليم العالي، جامعة البحرين.
- الكبيسى، عامر (١٩٩٨). التطوير التنظيمى وقضاياه المعاصرة، الدوحة، دار الشروق للنشر والطباعة والتوزيع.
- مجمع اللغة العربية (١٩٩٨). المعجم الوسيط، القاهرة، ج٣: باب القاف.
- محمود، أشرف (٢٠١١). استراتيجيات توظيف مصادر القوة الناعمة والصلبة لدى رؤساء الأقسام بكليات جامعة جنوب الوادى وعلاقتها بمستويات الصراع التنظيمى وأساليب إدارته، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ع (١٩).
- هال، ريتشارد (٢٠٠١). المنظمات، ترجمة: سعيد الهاجرى، الرياض، معهد الإدارة العامة.
- يوسف، محمد (٢٠٠٥). البعد الاستراتيجي لتقييم الأداء المتوازن، القاهرة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، بحوث ودراسات.

- **ثانياً : المراجع الأجنبية** :

- Ai-hua, C. (2005). *University as Learning organization: A case a study work and team Learning in a provate University in Taiwan. A paper presented for HERDSA conference, Higher Education Research and Development Society, HERDSA 05 – Abstract 329.*
- *Alexiou, A, (2005). A Tale of the Field: Reading Power and Gender in the Learning Organization, Studies in Continuing Education, Vol. 27, No. 1, pp. 17-31.*
- *Argyris, C. and Schon, D. (1996). Organization Learning II: Theory, Method and Practice, Asia Pacific Journal of Human Resources, Vol. 36, Issue 1, pp. 107-109. Reading, MA: Addison-Wesley.*
- *Barrie,* J. & Pace, R. (1998). Learning for Organizational Effectiveness: Philosophies of Education and Human Resource Development, *Human Resource Development Quarterly*, Vol. 9, No. 1, pp. 39-54.

- Bartz, G. (2003). *Organizational Learning Practics, and Doctor of Philosophy, Prequest Information and Learning Company*, DAI, No. 3084466.
- Boyle, E.(2002). A Critical Appraisal of the Performance of Royal
Dutch Shell as a Learning Organization in the 1990s, *The Learning Organization*, Vol. 9, No. 1, pp. 6-18.
- Brown, L. & Posner, B. (2001). Exploring the Relationship between Learning and Leadership, *Leadership and Organizational Development Journal*, Vol. 22, No. 6, pp. 274-280.
- Calvert, G., Mobley, S., & Marshall, L. (1994). Grasping the Learning Organization, *Training & Development*, Vol. 48, No. 6, pp. 38-43.
- Carroll, J. (1998). Organizational Learning Activities in High-Hazard Industries: The Logics Underlying Self-Analysis, *Journal of Management Studies*, Vol. 35, No. 6, pp. 699-717.
- Collison, C. and Parcell, G. (2004). *Learning to Fly: Practical Knowledge Management from Leading and Learning Organizations*, Capstone Publishing Company, West Sussex.
- Daniel, J. (2008). *The Relationship Between Perceived Teacher Empowerment and Principal Use of Power*, Doctoral Thesis, Auburn University.
- Duke, C. (2002). The Morning after the Millennium: Building the Long–Haul Learning University, *International Journal of Lifelong Education*, Vol. 21, No. 1, pp. 24-36.
- Ellis, L. & Pennington, S. (2004). Should Leaders have Tusks or Fangs?, *Management Today*, Vol. 20, No. 9, pp. 32-33.
- Ellstrom, N. (2001). Integrating Learning and Work: Problems and Prospects, *Human Resource Development Quarterly*, Vol. 12, No. 4, pp. 421-435.
- Erchul, William P., Raven, B. & Wilson, K. (2004). The Relationship between Gender of Consultant and Social Power Perceptions within School Consultation, *School Psychology Review*, Vol. 33, No. 4, pp. 582-590.
- Erchul, W. & Raven, B. (1997). Social Power in School Consultation: A Contemporary View of French and Raven's Bases of Power Model. *Journal of School Psychology*, Vol. 35, No. 2, pp. 137-171.
- Erchul, W., Raven, H. & Ray, A. (2001). School Psychologists' Perceptions of Social Power Bases in Teacher Consultation,

Journal of Educational and Psychological Consultation, Vol. 12, No. 1, pp. 1-23.

- Fahey, K. (2008). *Learning To Lead: Leading To Learn in a Post-Secondary Learning Organization*, Master Thesis, Royal Roads University.
- French, J. & Raven, B. (1959). The Bases of Social Power, In D. Cartwright (Ed.), *Studies in Social Power,* pp. 150-167. Ann Arbor, MI: Institute of Social Research.
- Frymier, A. & Houser, M. (2000). The Teacher Student Relationship as an Interpersonal Relationship, *Communication Education*, Vol. 49, Issue 3, pp. 207-219.
- Garvin, D., Edmondson, A. & Gino, F. (2008). Is Yours a Learning Organization? *Harvard Business Review*, Vol. 86, No. 3, pp. 1-16.
- Golish, T. & Olson, L. (2000). Students' Use of Power in the Classroom: An Investigation of Student Power, Teacher Power, and Teacher Immediacy, *Communication Quarterly*, Vol. 48, Issue 3, pp. 293-310.
- Golish, T. (1999). Students' Use of Compliance Gaining Strategies with Graduate Teaching Assistants: Examining the Other End of the Power Spectrum, *Communication Quarterly*, Vol. 47, Issue 1, pp. 12-32.
- Aguinis, Herman et al. (1996). Power Bases of Faculty Supervisors and Educational Outcomes for Graduate Students, *The Journal of Higher Education*, Vol. 67, No. 3, pp. 267-297.
- Hernandez, M. (2001). *The Impact of the Dimensions of the Learning Organization on the Transfer of Tacit Knowledge*, In O. A. Aliaga (Ed.), Academy for Human Resource Development Conference Proceedings (pp. 46–55). Tulsa, OK: AHRD Press.
- Hinkin , T. & Schriesheim, C. (1989). Development and Application of New Scales to Measure the French and Raven (1959) Bases of Social Power, *Journal of Applied Psychology*, Vol. 74, No. 4, pp. 561-567.
- Hyatt, J. (1998). *A Rough Guide to Change*, London: Charities Evaluation Services. ISBN: 1897963033.
- Johnston, R. & Hawke, G. (2002). *Case Studies of Organizations with Established Learning Cultures,* National Centre for Vocational Education Research (NCVER) with the assistance of the Australian National Training Authority, ISBN: 1740960289
- Kanter, R. M. (1979). Power Failure in Management Circuits, *Harvard Business Review*, Vol. 57, No. 4, pp. 65-75.

- Kanter, F. & Gezer, N. (2010). Faculty Members' Use of Power: Midwifery Students' Perceptions and Expectations, *Midwifery,* Vol. 26, No. 4, pp. 475-479.
- Karash, R. (2007). *Learning-Org Dialog on Learning Organizations.* http://world.std.com/~LO , Accessed on: 2 Aug, 2012.
- Karash, R. (1995). *Why a Learning Organization?*, Navran Associates Newsletter.
- Kerka, S. (1995). The Learning Organization: Myths and Realities. *Eric Clearinghouse.*
- Khasawneh, S. (2011). Learning Organization Disciplines in Higher Education Institutions: An Approach to Human Resource Development in Jordan, *Innovative Higher Education*, Vol. 36, pp. 273-285.
- Kouzes, J. & Posner, Barry Z. (2002). *Leadership Challenge: How to Make Extraordinary Things Happen in Organizations, 5th Edition,* USA: Jossy-Bass.
- Kreisberg, S. (1992): *Transforming Power: Domination, Empowerment and Education*, Albany: State University of New York Press.
- Liao, Li-Fen (2006). The Impact of Teacher's Powers to Knowledge Sharing Behavior and Learning Satisfaction in Distance-Learning Environment, *Journal of Information,Technology and Society*, Vol. 2, pp. 1-14.
- Lim, H. (2004). *A study of Learning Organization and Faculty Development in Higher Education*, Doctoral Thesis, UMI, AAT 3123857.
- Li, Mingfei & Lu, Xiaojun (2007). *The Construct Validation of Learning Organization and its Influence upon Firm Performance in Mainland China,* Dalian University of Technology.
- Marquardt, Michael J. (2002). *Building the Learning Organization: Mastering the Five Elements for Corporate Learning*, 2nd Edition, Palo Alto, California: Davies-Black Publishing, INC.
- Marsick, V. & Watkins, K. (1999). *Facilitating Learning Organizations: Making Learning Count*, Brookfield: Gower Publishing Limited.
- McClelland , David C. & Boyatzis, Richard E. (1982). Leadership Motive Pattern and Long-term Success in Management, *Journal of Applied Psychology*, Vol. 67, No. 6, pp. 737-743.

- Richmond, Virginia P., McCroskey, James C., Davis, Leonard M. & Koontz, Karen A. (1980). Perceived Power as a Mediator of Management Communication Style and Employee Satisfaction: A Preliminary Investigation. *Communication Quarterly*, Vol. 28, Issue 4, pp. 37-46.
- Nesler, M., Aguinis, H., Quigley, B. & Tedeschi, T. (1993). The Effect of Credibility on Perceived Power, *Journal of Applied Social Psychology*, Vol. 23, Issue 17, pp. 1407-1425.
- Nutley, S. & Davies, H. (2001). Developing Organizational Learning in the NHS, *Medical Education*, Vol. 35, Issue 1, pp. 35-42.
- Nyberg, D. (1988). *Power over Power*, Ithaca, Cornell Paperbacks.
- Osborne, D. (1998). *The Learning Organization and Leader ship for the College System*. DAI Memorial university of New Found Land (Canada) MAI 36/04 P. 888. AAT MQ 25874.
- Park, J. & Rojewski, J. (2006). The Learning Organization Model across Vocational and Academic Teacher Groups, *Career and Technical Education Research*, Vol. 31, No. 1, pp. 23-48.
- Pfeffer, J. (1992). Understanding Power in Organisations, *California Management Review*, Vol. 34, No. 2, pp. 29-50.
- Podsakoff, Philip M. & Schriesheim, Chester A. (1985). Field Studies of French and Raven's Bases of Social Power: Critique, Reanalysis, and Suggestions for Future Research, *Psychological Bulletin*, Vol. 97, No. 3, pp. 387-411.
- Raven, Bertram H. (1992). A Power/Interaction Model of Interpersonal Influence: French and Raven Thirty Years Later, *Journal of Social Behavior and Personality*, Vol. 7, No. 2, pp. 217-244.
- Raven, H. (1993). The Bases of Power: Origins and Recent Developments, *Journal of Social Issues*, Vol. 49, No. 4, pp. 227-251.
- Raven, Bertram H., Schwarzwald, J. & Koslowsky, M. (1998). Conceptualizing and Measuring a Power/Interaction Model of Interpersonal Influence, *Journal of Applied Social Psychology*, Vol. 28, No. 4, pp. 307-332.
- Raven, H. (1965). Social Influence and Power, in Stenier, I. D. and Fishbein, M. (eds). *Current Studies in Social Psychology*, New York: Holt, Rinehart & Winston.

- Richmond, V. (1990). Communication in the Classroom: Power and Motivation, *Communication Education*, Vol. 39, pp. 181-184.
- Richmond, V., & McCroskey, J. (1984). Power in the Classroom II: Power and Learning, *Communication Education*, Vol. 33, pp. 123-136.
- Roach, K. (1995). Teaching Assistant Argumentativeness and Perceptions of Power Use in the Classroom, *Communication Research Reports,* Vol. 12, No. 1, pp. 94-103.
- Sarah, C. (2002). *The Learning Organization and Teaching Improvement in Academic Departments,* Doctoral Thesis, University of Virginia, AAT 3057485 ERIC.
- Schriesheim, C. & Neider, L. (2006). *Power and Influence in Organizations,* Greenwich, Information Age Publishing.
- Schrodt, P., Witt, P. & Turman, P. (2007). Reconsidering the Measurement of Teacher Power Use in the College Classroom, *Communication Education*, Vol. 56, No. 3, pp. 308-332.
- Senge, P. (1991). The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization, *Performance Improvement*, Vol. 30, Issue 5, p. 37.
- Sessa, V. & London, M. (2006). *Continuous Learning in Organizations: Individual, Group and Organizational Perspectives,* USA: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Short, D. & Jarvis, L. (2000). *Developing Workplace Leaders through their Emotional Reactions: Creating Committed Change in a Learning Organization*, In Kuchinke, K. P. (Ed.), Academy for Human Resource Development Conference Proceedings, Raleigh-Durham, NC: AHRD Press.
- Smith, H. (2004). *The University as a Learning Organization: Developing a conceptual Model*, Montana State University. DAI-A 64/08, AAT 3101667.
- Srikanthan, G. & Dalrymple, J. (2007). A Conceptual Overview of a Holistic Model for Quality in Higher Education, *International Journal of Educational Management*, Vol. 21, No. 3, pp. 173-193.
- Elias, S. (2007). Influence in the Ivory Tower: Examining the Appropriate Use of Social Power in the University Classroom, *Journal of Applied Social Psychology*, Vol. 37, No. 11, pp. 2532-2548.

- Elias, S. (2005). Social Power in the Classroom: Student Attributions for Compliance, *Journal of Applied Social Psychology*, Vol. 35, No. 8, pp. 1738-1754.
- Student, Kurt R. (1968). Supervisory Influence and Work-Group Performance, *Journal of Applied Psychology*, Vol. 52, No. 3, pp. 188-194.
- Tauber, Robert T. (1986). French & Raven Power Bases: An Approprate Focus for Educational Researchers and Practitioners. A paper Presented at the Educational Research Association Craft Knowledge Seminar, Friday, 12th , University of Stirling, Scotland, *Australian Journal of Education*, Vol. 30, pp. 256-265.
- Teven , J. & Herring , J. (2005). Teacher Influence in the Classroom: A Preliminary Investigation of Perceived Instructor Power, Credibility, and Student Satisfaction, *Communication Research Reports*, Vol. 22, No. 3, pp. 235-246.
- Turman, Paul D. & Schrodt, Paul. (2006). Student Perceptions of Teacher Power as a Function of Perceived Teacher Confirmation, *Communication Education*, Vol. 55, No. 3, pp. 265-279.
- Marsick, V. & Watkins, K. (2003). Demonstrating The Value of an Organization's Learning Culture: The Dimensions of Learning Organization Questionnaire, Advances in Developing Human Resources, Vol. 5, No. 2, pp. 132-151.
- Watkins, K. & Marsick, V. (1993). Sculpting the Learning Organization: Lessons in the Art and Science of Systemic Change, San Francisco: Jossey-Bass.
- Kontoghiorghes, C. et al. (2005). Examining the Relationship between Learning Organization Characteristics and Change Adaptation, Innovation and Organizational Performance, Human Resource Development Quarterly, Vol. 16, No. 2, pp. 185-212.
- Wu, S. (2006). Improvement Of School Performance: Implementing Total Quality Management and Learning Organization in Selected Technological, University Technological Colleges, and Colleges for Professional Training in Taiwan (China). DAI – A 67101. UMI. AAT 3205308.
- Yang, B., Watkins, K. & Marsick, V. (2004). The Construct of the Learning Organization: Dimensions, Measurement, and Validation. Human Resource Development Quarterly, Vol. 15, No. 1, pp. 31-55.

****